

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**Orlando José de Almeida Filho**

**A estratégia da produção e circulação católica do projeto  
editorial das coleções de Theobaldo Miranda Santos:  
(1945-1971)**

**DOCTORADO – EDUCAÇÃO: HISTÓRIA POLÍTICA SOCIEDADE**

**São Paulo**

**2008**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**Orlando José de Almeida Filho**

**A estratégia da produção e circulação católica do projeto  
editorial das coleções de Theobaldo Miranda Santos:  
(1945-1971)**

**DOUTORADO – EDUCAÇÃO: HISTÓRIA POLÍTICA SOCIEDADE**

Tese apresentada à Banca Examinadora como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob orientação da professora Doutora Maria Rita de Almeida Toledo.

**São Paulo**

**2008**

**Banca Examinadora**

---

---

---

---

---

À Denise, companheira de estrada e de tantas partilhas.

À Ana Beatriz, coração da minha vida e razão que fundamenta o movimento pelos caminhos da existência.

À Orlando e Tereza, meus pais, companheiros incansáveis de dedicação e generosidade.

## **AGRADECIMENTOS**

Algumas atividades que desenvolvemos só acontecem porque muitas pessoas oferecem sua razão para pensar e emprestam suas mãos para colaborar. Considero este trabalho como resultado desses esforços.

À Maria Rita pelo comprometimento profissional, dedicação e inteligência com que me orientou. Entre tantos afazeres sempre esteve à disposição. Respeito e generosidade de sua parte foram marcas importantes no processo de construção desse trabalho. Em minha

Aos professores do programa, Educação: História Política Sociedade pelo apoio e formação.

À Marta Carvalho e Vivian Batista pelas sugestões na banca de qualificação que foram fundamentais para a revisão e o redirecionamento do trabalho de escrituração.

À Gilda Odete Miranda de Oliveira, filha do professor Theobaldo que acreditou neste trabalho e disponibilizou o seu arquivo pessoal para contribuir com a pesquisa.

À Betinha, secretária do programa, pela prontidão em ajudar sempre.

À minha grande família, que tem acompanhando de perto minha trajetória.

À Maísa, que ao término das aulas na USP, ainda cumpriu diversas tarefas de trazer materiais da Faculdade de Educação.

Aos bibliotecários da Biblioteca Nacional-RJ, PUC-SP, PUC-RJ e USP.

Às bibliotecárias do Arquivo da IBEP, sobretudo à Tânia, que sempre disponibilizou tempo e espaço no arquivo para a realização da pesquisa.

Aos amigos Boulos, Pedro, Marcelo, Joaquim, Silvio que têm acompanhado e dado apoio, oferecendo seus préstimos.

À professora Denise companheira sempre e amiga nas correções e revisões.

Aos colegas de curso pelas trocas, discussões e aprendizado.

Ao Douglas, Felipe, Fátima, Shirlei e Margarete pela ajuda na informática e me tirado do “sufoco” nas horas das “panes” da máquina.

CAPES, pela bolsa flexível no decorrer do curso e integral no último ano.

CNPq, pela bolsa integral nestes últimos meses.

## **LISTAS DE TABELAS**

|             |                                                                                                          |
|-------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Tabela I:   | Crescimento da Companhia Editora Nacional, p. 27.                                                        |
| Tabela II:  | Crescimento de profissionais da educação no ensino fundamental e complementar: 1935, 1945 e 1955, p. 66. |
| Tabela III: | Crescimento da população brasileira e das unidades escolares primárias: 1935, 1945 e 1955, p. 67.        |
| Tabela IV:  | Crescimento de profissionais da educação no ensino primário: 1960.– 1970, p. 68.                         |
| Tabela V:   | Número de cursos do ensino Normal: 1945, 1961 e 1971, p. 70.                                             |
| Tabela VI:  | Evolução do ensino primário: 1920 – 1970, p. 71.                                                         |
| Tabela VII: | Número de alunas (os) matriculadas (os) nos cursos Normais: 1945. 1961 e 1971, p. 72.                    |

## **LISTAS DE QUADROS**

|           |                                                                                            |
|-----------|--------------------------------------------------------------------------------------------|
| Quadro 1: | Produção das coleções por unidades, p. 184.                                                |
| Quadro 2: | Coleções do próprio autor, p. 187.                                                         |
| Quadro 3: | Coleções que receberam títulos do autor, p. 187.                                           |
| Quadro 4: | Áreas do conhecimento presentes nas coleções, p. 199.                                      |
| Quadro 5: | Regentes do ensino primário, p. 204.                                                       |
| Quadro 6: | Professor primário, p. 205.                                                                |
| Quadro 7: | Currículo do Curso de Pedagogia da Universidade do Brasil, p. 210.                         |
| Quadro 8: | Currículo Mínimo: Resoluções do Conselho Estadual de Educação nº 36/68 e nº 58/70, p. 214. |
| Quadro 9: | Autores e títulos mais citados, p. 245.                                                    |

- Quadro 10: Recorrências de Aguayo nos volumes, p. 246.
- Quadro 11: Autores que são citados no decorrer de todos os volumes das coleções, p. 247.
- Quadro 12: Autores brasileiros mais citados, p. 250.

## **LISTAS DE FIGURAS**

- Figura I: Índices das coleções da Companhia Editora Nacional, 30, 31, 32.
- Figura II: Conjunto de capas da coleção Curso de Psicologia e Pedagogia, p. 136.
- Figura III: Chamadas de capas: coleção Curso de Psicologia e Pedagogia, p. 137.
- Figura IV: Conjunto de contracapas da coleção Curso de Psicologia e Pedagogia, p. 138.
- Figura V: Conjunto de lombadas da coleção Curso de Psicologia e Pedagogia, p. 139.
- Figura VI: Orelhas da primeira edição da coleção Curso de Psicologia e Pedagogia, p. 140.
- Figura VII: Conjunto de capas da coleção Curso de Filosofia e Ciências, p. 148.
- Figura VIII: Conjuntos de contracapas da coleção Curso de Filosofia e Ciências, p. 149.
- Figura IX: Lombadas da coleção Curso de Filosofia e Ciências. Padrão a partir de 1964, p. 150.
- Figura X: Conjunto de capas do volume Curso de Filosofia e Ciências, p. 151.
- Figura XI: Conjunto de contracapas do volume Manual de filosofia, p. 152.
- Figura XII: Conjunto de lombadas do volume Manual de filosofia da coleção Curso de Filosofia e Ciências, p. 153.
- Figura XIII: Capa da segunda edição de Noções de psicologia educacional, 1947, p.164.
- Figura XIV: Contracapa da segunda edição de Noções de psicologia educacional, 1947, p. 165.

- Figura XV: Orelhas da capa e contracapa da segunda edição de Noções de psicologia educacional, 1947, p. 166.
- Figura XVI: Lombada da segunda edição de Noções de psicologia educacional, 1947, p. 167.
- Figura XVII: Capa da primeira edição do Manual de filosofia, 1946, p. 176.
- Figura XVIII: Contracapa da primeira edição do Manual de filosofia, 1946, p. 177.
- Figura XIX: Lombada da primeira edição do Manual de filosofia, 1946, p. 178.
- Figura XX: Orelhas da capa e contracapa do Manual de filosofia, 1947, p. 179.
- Figura XXI: Esquema representativo dos saberes constitutivos nas coleções, p. 198.
- Figura XXII: Índice do volume Noções de história da educação, 1965, p. 252.
- Figura XXIII: Padrões de índices da coleção Curso de Psicologia e Pedagogia, p. 257.
- Figura XXIV: Prefácio do volume Noções de história da educação, p. 261.
- Figura XXV: Prefácio da primeira edição do Manual de filosofia, p.262.
- Figura XXVI: Prefácio da segunda edição do volume Noções de psicologia educacional, 1947, p. 263 .
- Figura XXVII: Capas e contracapas do Catálogo Geral da CEN, p.285.
- Figura XXVIII: Capas dos catálogos de preços: 1947 ,1955 e 1971 p. 286.
- Figura XXIX: Contracapas dos catálogos de preços: 1947, 1955 e 1971 p. 287.

## **LISTAS DE GRÁFICOS**

- Gráfico I: Produção dos volumes por área, p. 181.
- Gráfico II: Mapa geral das edições, p.183.
- Gráfico III: Áreas do conhecimento, p. 201.



## Resumo

A investigação desse trabalho voltou-se para as coleções *Curso de Psicologia e Pedagogia*, *Curso de Filosofia e Ciências* e os volumes publicados nas coleções *Atualidades Pedagógicas* e *Iniciação Científica* de autoria do professor Theobaldo Miranda Santos. O período compreendido entre 1945 e 1971 corresponde ao tempo de vida das publicações em coleções.

O autor foi também o editor de duas das coleções: *Curso de Psicologia e Pedagogia* e *Curso Filosofia e Ciências*. Ainda publicou alguns volumes nas coleções *Atualidades Pedagógicas* e *Iniciação Científica* dirigidas inicialmente por Fernando de Azevedo até 1946 e, posteriormente, por Damasco Penna.

Inserida na perspectiva da História Cultural, a pesquisa pretende operar com o estudo das coleções em sua materialidade tendo em vista as estratégias da produção, circulação, apropriação e imposição do modelo católico como projeto político educacional. A produção e edição das coleções estavam inseridas em um contexto de disputas pelo domínio do campo educacional, sobretudo entre os pioneiros e católicos. A partir da edição, produção e circulação desses materiais, nas quais se percebem as tramas e disputas pela conquista do *lugar* educativo, também é possível compreender como os saberes veiculados pelas coleções construíram e prescreveram práticas pedagógicas fundamentadas no modelo pedagógico católico.

A partir dessa problemática, o trabalho busca compreender, por meio da análise material das coleções, quais foram as estratégias editoriais e católicas utilizadas para conquistar o mercado em um processo de modelização de uma pedagogia que trazia em seus volumes prescrições norteadoras de saberes voltados para a formação do professor. As coleções fizeram parte de um projeto amplo por parte dos católicos de intervir na cultura, modelando saberes na perspectiva católica.

**Palavras-Chave:** História Cultural, produção, educação, coleções e estratégias católicas, saberes escolares, modelização.

## **Abstract**

The inquiry of this work turned toward the collections *Curso de Psicologia e Pedagogia*, *Curso de Filosofia e Ciências* and the volumes published in the collections *Atualidades Pedagógicas* and *Iniciação Científica* by professor Theobaldo Miranda Santos. The period between 1945 and 1971 corresponds to the time of publications of those collections.

The author was also the publisher of two of the collections: *Curso de Psicologia e Pedagogia* and *Curso de Filosofia e Ciências*. He also published some volumes in the collections *Atualidades Pedagógicas* and *Iniciação Científica* directed initially by Fernando de Azevedo up to 1946 and later, by Damasco Penna.

Inserted in the perspective of Cultural History, the research intends to operate with the study of the collections in its materiality in view of the strategies of the production, circulation, appropriation and imposition of the catholic model as an educational political project. The production and the edition of the collections were inserted in a context of disputes for the domain of the educational field, especially between pioneers and catholics. From the edition, production and circulation of these materials, in which the plot and disputes for the conquest of the educative place are perceived, it is also possible to understand how the knowledge propagated in the collections has constructed and prescribed pedagogical practices based on the catholic pedagogical model.

From this problematic, the work searches to understand, through the material analysis of the collections, which had been the publishing and catholics strategies to conquer the market in a process of modulation of a pedagogy that brought in its volumes prescriptions of knowledge toward the formation of the professor. The collections had been part of a major project of the catholics for intervening in the culture, shaping the knowledge in the catholic perspective.

**Word-Key:** Cultural history, production, education, collections and catholic strategies, school knowledge, modulation.

## APRESENTAÇÃO

.....0Erro! Indicador não  
definido.

## CAPÍTULO I -ORIGEM DAS EDIÇÕES EM COLEÇÕES.....23

- 1.1. A produção de coleções pela Companhia Editora Nacional no mercado  
editorial brasileiro.....25
- 1.2. Mapa das coleções publicadas pela Companhia Editora Nacional.....35
- 1.3. Biblioteca e coleções.....42
- 1.4. As coleções na historiografia educacional brasileira.....47
- 1.5. Organização de coleções e suas estratégias editoriais.....51
- 1.6. Coleções como objeto cultural de intervenção na formação do professor.....61
- 1.7. Um empreendimento editorial organizado em coleções no contexto  
do crescimento escolar.....64

## 2. A EDIÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE CONFORMAÇÃO DO PROJETO

### CATÓLICO.....73

- 2.1. A modernização católica na conjuntura política nacional e internacional.....74
- 2.2. Estratégias católicas em um lugar de disputas.....81
- 2.3. Impressos como estratégias de divulgação do ideário católico.....97

## CAPÍTULO II – ESTRUTURA E DESCRIÇÃO DAS COLEÇÕES.....125

- 2.1. Descrição dos dispositivos editoriais e materiais: padronização das coleções.....125
  - Curso de Psicologia de Pedagogia.....125
  - Curso de Filosofia e Ciências.....141
  - Atualidades Pedagógicas.....154
  - Iniciação Científica.....168
- 2.2. Ritmo da produção.....180
- 2.3. A produção por unidades.....184
- 2.4. Mapa da produção e composição das coleções: modos d operar em uma  
estratégia de lugar.....185

## CAPÍTULO III – A CONCEPÇÃO DE UMA SUMMA COMO INSTRUMENTO

|                                                                                                         |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| DE INTERVENÇÃO NA CULTURA.....                                                                          | 195 |
| 3.1. Saberes em construção: fórmula editorial das coleções na conjuntura<br>educacional brasileira..... | 195 |
| 3.2. As coleções no contexto das Leis Orgânicas Curriculares:<br>1946, 1961, 1962 e 1971.....           | 202 |
| 3.3. Dispositivos de leitura dos volumes das coleções.....                                              | 217 |
| Os volumes do Curso de Psicologia e Pedagogia.....                                                      | 218 |
| Os volumes do Curso de Filosofia Ciências.....                                                          | 234 |
| Os volumes da Coleção Atualidades Pedagógicas.....                                                      | 242 |
| O volume da coleção Iniciação Científica.....                                                           | 243 |
| 3.4. Escolha dos autores: representação de leituras pela produção dos títulos mais<br>citados.....      | 244 |
| 3.5. Autores brasileiros mais citados.....                                                              | 249 |
| <br>CAPÍTULO IV – CIRCULAÇÃO E DIFUSÃO DAS COLEÇÕES.....                                                | 264 |
| 4.1. Em Sala de aula.....                                                                               | 265 |
| 4.2. Circulação por meio de cartas.....                                                                 | 267 |
| Cartas de professores.....                                                                              | 270 |
| Cartas institucionais e pedidos de tradução.....                                                        | 275 |
| 4.3. Circulação por meio dos catálogos.....                                                             | 281 |
| 4.4. Circulação em bibliotecas universitárias brasileiras.....                                          | 288 |
| 4.5. Circulação em bibliotecas portuguesas.....                                                         | 289 |
| <br>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....                                                                           | 294 |
| <br>BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....                                                                        | 298 |
| FONTES PRIMÁRIAS.....                                                                                   | 298 |
| CORRESPONDÊNCIAS, DISCURSOS E PERIÓDICOS.....                                                           | 300 |
| ARQUIVOS.....                                                                                           | 302 |
| BIBLIOTECAS.....                                                                                        | 302 |
| REFERÊNCIAS.....                                                                                        | 302 |
| ANEXOS.....                                                                                             | 311 |
| <br>ANEXO 1 – PUBLICAÇÕES DE SANTOS.....                                                                | 312 |

|                                                                                                 |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ANEXO 2 - TÍTULOS DA COLEÇÃO CURSO DE PSICOLOGIA<br>E PEDAGOGIA.....                            | 315 |
| ANEXO 3 – QUADROS DEMONSTRATIVOS DAS EDIÇÕES DA COLEÇÃO<br>CURSO DE PSICOLOGIA E PEDAGOGIA..... | 316 |
| ANEXO 4 - TÍTULOS DA COLEÇÃO “CURSO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS.....                                | 326 |
| ANEXO 5 - QUADROS DEMONSTRATIVOS DAS EDIÇÕES DA COLEÇÃO<br>CURSO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS.....   | 327 |
| ANEXO 6 - TÍTULOS PUBLICADOS NA COLEÇÃO ATUALIDADES<br>PEDAGÓGICAS.....                         | 329 |
| ANEXO 7 – QUADROS DEMONSTRATIVOS DAS EDIÇÕES DA COLEÇÃO<br>ATUALIDADES PEDAGÓGICAS.....         | 329 |
| ANEXO 8 - TÍTULO PUBLICADO NA COLEÇÃO INICIAÇÃO CIENTÍFICA.....                                 | 330 |
| ANEXO 9 - QUADRO DEMONSTRATIVO DA EDIÇÃO DA COLEÇÃO<br>INICIAÇÃO CIENTÍFICA.....                | 331 |
| ANEXO 10 – CARIMBO DE EXEMPLAR DESTINADO AO PROFESSOR.....                                      | 331 |
| ANEXO 11 – REGISTRO DOS NOMES DE ALUNOS.....                                                    | 332 |
| ANEXO 12 – CARTA DE PROFESSOR.....                                                              | 333 |
| ANEXO 13 – CARTA INSTITUCIONAL.....                                                             | 334 |
| ANEXO 14 – CARTA DE PROFESSOR.....                                                              | 335 |
| ANEXO 15 – CARTA INSTITUCIONAL.....                                                             | 336 |
| ANEXO 16 – CARTA DE PROFESSOR.....                                                              | 337 |
| ANEXO 17 - CARTA INSTITUCIONAL.....                                                             | 338 |
| ANEXO 18 – CIRCULAÇÃO DAS COLEÇÕES DE SANTOS<br>NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS.....              | 339 |
| ANEXO 19 - CIRCULAÇÃO DA COLEÇÃO DE SANTOS EM PORTUGAL.....                                     | 354 |

## **APRESENTAÇÃO**

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a produção material e a circulação das coleções de Santos voltadas para a formação de professores. Situar as coleções na perspectiva dos estudos da História Cultural significa entender que esses materiais são resultados da produção cultural que se impõe “como mercadoria produzida para o comércio e para o lucro; e como signo cultural, suporte de um sentido transmitido pela imagem e pelo texto”. (Chartier e Roche, 1995, p. 99).

## **TEMA E AUTOR**

A terminologia “Cultura”, inserida nos estudos de uma determinada organização social primitiva ou contemporânea, reúne em si mesma diversas interpretações conceituais em parte humana e social (a organização política de um determinado povo ou comunidade e as relações entre os indivíduos), em parte material (a produção de uma sociedade) e em parte espiritual (as realizações subjetivas do pensamento e da reflexão de uma sociedade quer no plano individual, e/ou coletivo). Esse trabalho procura percorrer esses territórios da cultura com o objetivo de compreender as suas múltiplas tramas históricas por meio do estudo das coleções de Santos, pois a partir de 1945, autores católicos ampliaram a produção de impressos, buscando conquistar o mercado editorial que se voltava para a formação de professores.

A pesquisa pretende contribuir para uma história sobre a materialidade das coleções que se concretizaram em um projeto editado pela Companhia Editora Nacional (CEN) que possuía uma dupla estratégia: produzir livros para o mercado e construir um modelo de leitura católica educacional. Esse modelo se impôs, percorreu caminhos, adentrou pelas instituições educacionais, conformando saberes, e conquistou espaços nas tramas políticas

em disputas. Meu objetivo é decifrar, por meio da análise material das coleções, assim como pela circulação das mesmas, como o modelo católico conquistou espaços educacionais em um campo de disputas no qual seus sujeitos produtores avançaram, impondo o seu projeto político educacional de uma pedagogia fundada nos valores calcados no Neotomismo, ou seja, como renovaram e modernizaram as práticas educativas por meio da Escola Nova apropriada e resignificada por conservar os fundamentos da tradição católica. O novo nesse processo é a prática de utilizar-se do impresso, organizado em coleções, para conceber um modelo. Nesse sentido, o “novo não está no que é dito, mas no acontecimento de sua volta”. (Foucault, 2004, p. 26).

Do ponto de vista político, o período em questão está situado dentro de um processo histórico que vai do fim ditadura do Estado Novo (1937-1945), procedido pela redemocratização do Brasil, demarcado pelo fim da Segunda Guerra Mundial, (1939-1945) e, finalmente, até meados de um outro período autoritário, no qual os militares ocupavam o poder (1964-1984).

Nesse processo, Santos tornou-se um autor militante que produziu uma vasta literatura no campo da *Ciência da Educação*. Sua obra estava inserida num projeto amplo de conformação do campo educacional, como estratégia de intervenção na cultura, da qual participaram diversos atores sociais. O autor estava ligado a um grupo denominado “católico” do qual, entre outros, fizeram parte: Alceu de Amoroso Lima, Gustavo Corção, Jônatas Serrano, Pe. Leonel Franca, Everardo Beckheuser, Pe. Helder Câmara e Leonardo Van Acker, que também eram militantes ligados ao Centro D. Vital (onde Jackson de Figueiredo foi seu primeiro diretor), fundado em 1921, e à Ação Católica, criada em 1930, ambas as instituições eram organizadas, inicialmente, sob a liderança do Cardeal Sebastião Lemme. A partir de meados da década de 1940, e, sobretudo nos anos 1950 e 1960, a ação

dos “católicos” já não era a mesma daquela das décadas de 1920 e 1930. Nesse período, construiu-se um modelo constitutivo de uma arquitetura de *saber e de poder*, que envolvia um grande projeto eclesial de adequação do mundo católico aos tempos modernos, sem perder a essência da fé cristã e da doutrina católica.

A luta pela “aula de religião” nas escolas, muito presente nos discursos dos católicos nas três primeiras décadas do século XX, deixou de ser a questão central e/ou pelo menos uma das primeiras prioridades a serem “atacadas”. A grande preocupação dos católicos era construir um projeto estratégico de intervenção na cultura pela formação do professor que possuía uma ação direta na escola. Não bastava conquistar uma aula de religião no currículo, caso não fosse construído um modelo pedagógico católico.

Uma questão relevante para esta pesquisa vai ao encontro da percepção de Carvalho que observou a existência de uma análise por parte da historiografia educacional ao ver a intervenção católica, nos anos 1920 e 1930, como uma reação ao processo de difusão da Escola Nova no Brasil.<sup>1</sup>

As coleções nas quais Theobaldo Miranda Santos publicou, pela sua materialidade, foi uma representação de que houve um esforço dos católicos em adequar as concepções da Escola Nova a um modelo de uma pedagogia católica, ultrapassando a discussão de um possível retorno à cristandade e construir também uma nova consciência nacional, porém a partir da concepção cristã e católica. A articulação entre as concepções da Escola Nova e o humanismo cristão católico permitiu o deslocamento da discussão de um possível retorno à cristandade para construção de um projeto educacional católico conformador da proposta pedagógica cristã. Para isso, era necessária uma escola renovada nos moldes católicos que seria o lugar por onde esse projeto pedagógico educacional tramitaria, porém depurado. A

---

<sup>1</sup> Carvalho, M., 2003, p. 103



produção de materiais pedagógicos como livros seria a estratégia conformadora de um modelo pedagógico cristão e católico porque permitiria a circulação de suas concepções e idéias.

Houve por parte da Igreja, a partir de 1945, um movimento de adaptação de suas estruturas no mundo moderno que, paulatinamente, foi amadurecendo e, finalmente, coroada pelo Concílio Vaticano II (1962-1965) que foi uma estratégia de colocar a Igreja situada em seu tempo para que não perdesse o “bonde da história”.

No Brasil, os “católicos” seguiam esse mesmo movimento sob a liderança de Alceu de Amoroso Lima que militava também no campo da educação e foi a grande liderança leiga católica, após a morte de Jackson de Figueiredo. A renovação educacional também fazia parte do ideário dos católicos e o grande problema para esse grupo eram os princípios laicistas da Escola Nova e a democratização da educação, apregoados por autores como John Dewey e, no Brasil, por Anísio Teixeira, um dos defensores de Dewey.<sup>2</sup> Nos anos 1940 e 1950, o grande debate desses intelectuais educadores (católicos e liberais) estava centrado no ensino público e privado, tese que sempre polarizou “católicos” e “pioneiros” nos anos 1930.<sup>3</sup> No período getulista (1930-1945), a igreja conquistou espaços significativos na máquina administrativa do Ministério da Educação e Saúde, inclusive com a participação de clérigos e militantes católicos em determinados postos de assessoria ou cargos administrativos. Assim, tanto no Conselho Federal de Educação, como nos Conselhos Estaduais, figuras como: Pe. Leonel Franca, Pe. Helder Câmara, Pe. José

---

<sup>2</sup> Em *Democracia e educação*, Dewey defendeu os ideais da escola democrática sob organização estatal. Para esse autor, a educação deveria desenvolver o espírito crítico do aluno e sua capacidade de raciocínio. Nesse sentido, a escola deveria ser pública para que todos tivessem o direito de acesso. Anísio Teixeira teve forte influência de Dewey e procurou difundir o seu pensamento no Brasil por meio de palestras, debates e traduções de sua obra. O princípio de uma educação pública vem acompanhado da defesa da escola laica. Cf. (Dewey, 1959).

<sup>3</sup> Em sua tese de doutorado, Carvalho analisa essa polarização até a IV Conferência de educação, em 1931. (Carvalho, cap. 5, 1998, p.p. 305-473).

Vasconcelos, D. Luciano Duarte, entre outros, marcaram uma presença forte na atuação de um movimento de ação para garantir os interesses católicos. (Lustosa, 1991, p. 65).

As coleções de Santos, a partir da década de 1945, disputaram os espaços educacionais com outros livros dos assim denominados escolanovistas, em um mercado ascendente.<sup>4</sup> Houve um grande crescimento do mercado editorial, após os anos 1930, sobretudo no que se refere ao Estado Novo que implementou “[...] tendências de expansão da estrutura educacional, que já existiam nas décadas de vinte e trinta, impondo a esse crescimento um projeto ordenador único constituído com anuência da Igreja católica”. (Toledo, 2001, p. 236). Autores como Lourenço Filho, Francisco Vianna, Fernando de Azevedo, Afrânio Peixoto, Anísio Teixeira, Theobaldo Miranda Santos, entre outros, publicaram muitos livros destinados à formação de professores.

O campo em disputa era o da educação e os saberes escolares que iriam conformar o campo das ciências educacionais estariam sistematizados pela produção material de impressos.<sup>5</sup> As coleções de Santos, voltadas para a formação dos professores, sistematizavam esse campo, construindo modelos de saberes escolares na perspectiva da pedagogia católica. Nesse sentido, as coleções eram modelares, pois organizavam o campo educacional, conformando a cultura escolar.

Os volumes das coleções de Santos, situados nesse contexto de disputas, estavam de acordo com a estrutura curricular, tanto das *Leis Orgânicas* da denominada Reforma Capanema (Decreto Nº. 8.530/1946), iniciada em 1942, como da *Lei de Diretrizes e Bases de 1961*, para os cursos voltados para o magistério primário. E ainda no contexto curricular dos cursos de pedagogia estruturados, a partir de 1939, pelo Decreto-lei Nº. 1.190, com a

---

<sup>4</sup> Ver. *Noções de história da educação e Ensinar a ensinar* de Afrânio Peixoto e *Introdução à administração escolar e adolescência e sua educação* de Carneiro Leão.

<sup>5</sup> Refiro-me ao sentido dado por Bourdieu de “campo”, enquanto conceito de *habitus*, como sendo conjunto de possibilidades que permitem ações e práticas em situações reais do cotidiano e da própria cultura. Cf. (Bourdieu, 1996, p. 64).

organização da Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil e retificados pela reforma Capanema. Portanto, foram suportes fundamentais para formação de inúmeros educadores em meio a uma disputa pela conformação do campo educacional.

O investimento na produção editorial com o objetivo de conformar o campo educacional, por meio da formação de professores, foi uma estratégia utilizada por todos aqueles que militavam nesse campo: *católicos e liberais*. De um lado os liberais convictos da necessidade de difusão das novas concepções educacionais e de outro, os católicos defensores de uma depuração dos princípios que não correspondiam aos seus interesses. O que se pode afirmar sobre as convicções dos dois grupos em relação ao impresso foi a percepção que tiveram sobre a importância desse meio de divulgação como estratégia comunicacional que poderia conformar idéias e concepções de modelos pedagógicos e educacionais.

A própria trajetória de Santos acompanha o processo de resignificação do papel da Igreja na sociedade brasileira a partir da década de 1940. Nascido em Campos, Rio de Janeiro, em 1904, iniciou seus estudos no Liceu de Humanidades e na Escola Normal Oficial, onde realizou o curso primário e secundário, concluindo-o em 1920. Iniciou o curso de Odontologia e Farmácia no Colégio Metodista Grambery, em Juiz de Fora e, posteriormente, iniciou-se no magistério como professor na Escola Normal de Manhauçu, também em Minas Gerais. Por volta de 1928, retornou a Campos, onde ministrou aulas de Física, Química e História Natural no Liceu de Humanidades. No Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, lecionou História da Civilização, nesse mesmo período. No mesmo município, tornou-se catedrático na Escola Superior de Agricultura e Veterinária, ministrando aulas de História Natural. Ainda em Campos, lecionou Ortodontia e Odontopediatria na Faculdade de Farmácia e Odontologia. (Morais, 2004, pp. 9-10).

Seus primeiros artigos sobre questões relativas à educação foram publicados em jornais e revistas de Campos, Niterói e Rio de Janeiro, a partir de 1932.<sup>6</sup> Em 1938, transferiu-se para Niterói, onde lecionou História Natural no Instituto de Educação a convite do secretário de Educação do Estado do Rio de Janeiro. Nesse mesmo período, foi nomeado professor da antiga Universidade do Distrito Federal (Rio de Janeiro), onde ocupou a cátedra de Prática de Ensino. Exerceu ainda funções como professor do curso de pedagogia na Escola do Serviço Social e de Física no Colégio Sion do Rio de Janeiro, na década de 1940. (Morais, 2004, pp. 9-10).

No ano de 1941, foi nomeado Diretor de Departamento de Educação Técnico Profissional e, em 1942, ocupou o cargo de diretor Geral do Departamento de Educação Primária da prefeitura do Rio de Janeiro. Concomitantemente, lecionava na Pontifícia Universidade Católica do mesmo município. Em 1944, candidatou-se ao concurso da Cátedra de Filosofia da Educação do Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Sendo aprovado foi nomeado para ocupar o cargo no mesmo ano. No Instituto de educação exerceu por duas vezes as funções, em caráter interino, de Secretário Geral de Educação e Cultura da prefeitura do antigo Distrito Federal. Por duas vezes, ocupou também o cargo de Diretor do Departamento de Difusão Cultural na mesma cidade. (Mimeo, s/d).<sup>7</sup>

Aposentou-se em 1958, dedicando-se exclusivamente à produção de livros para uso de alunos nos diversos períodos do processo educativo até seu falecimento em 1971, aos 66 anos de idade. Produziu cerca de 150 títulos para o ensino primário, secundário, normal e superior. (Jornal do Brasil, 21/03/1971). Os primeiros livros voltados para a formação de professores publicados por Santos foram os livros: *A Criança, o sonho e os*

---

<sup>6</sup> Ver anexo 1 – Artigos de Santos publicados em revistas e jornais. p. 312.

<sup>7</sup> Breve bibliografia retirada do arquivo pessoal de Theobaldo Miranda Santos.

*Contos de Fadas* pela editora S.E. Panorama Ltda., em São Paulo, no ano de 1941 e *Filosofia da Educação* pela Editora Boffoni, sediada no Rio de Janeiro, em 1942, livro este que foi reeditado pela Companhia Editora Nacional nas coleções *Atualidades Pedagógicas* e *Iniciação Científica* com o título *Manual de filosofia*.

## PROBLEMATIZAÇÃO E OBJETO

A escolha de estudar tema, portanto, pretende contribuir no sentido de entender por que Santos tornou-se um autor de sucesso do ponto de vista editorial? Por que sua obra voltada para a formação de professores vendeu tanto? Quais volumes das coleções foram mais procurados e vendidos? Quais títulos foram grande sucesso de mercado?

Como objeto da cultura, o livro tornou-se um produto da indústria cultural e as editoras brasileiras, ao longo do século XX, realizaram grandes investimentos editoriais, sobretudo a partir da década de 1920.<sup>8</sup> A produção de obras destinadas à formação do professor foi uma das estratégias utilizadas por editores, autores, intelectuais que objetivavam alçar a cultura brasileira a um outro estágio de desenvolvimento por meio de reformas.<sup>9</sup> E é dentro desse espectro que os investimentos em coleções tornaram-se uma estratégia editorial que, nas décadas posteriores a 1920, buscaram ampliar o público leitor, sobretudo na área educacional.

Os manuais pedagógicos, voltados para a formação de professores, tornaram-se objetos culturais imprescindíveis ao currículo das escolas normais e/ou para a formação dos pedagogos nas faculdades de educação.

---

<sup>8</sup> Cf. (Hallewell. 1985).

<sup>9</sup> Em seu estudo, *Educação e sociedade na Primeira República*, sobretudo na segunda parte do livro, Nagle faz uma análise do significado dos debates sobre a educação brasileira pela elite intelectual da época, de modo particular os profissionais da educação, que encontraram na educação uma *alavanca* para a modernidade brasileira. Ver. (Nagle, 2001).

Sendo um objeto cultural constituído por dispositivos e suportes, que segundo Chartier permite a sua leitura, o livro destinado à formação dos professores marca simbolicamente as representações que os editores construíram dos seus leitores. Nos anos 1940, 1950 e 1960, os livros de Santos, publicados em coleções, delineavam essas representações e situavam o lugar em que os autores católicos se colocaram, objetivando intervir na cultura e conformar o campo educacional brasileiro por meio de modelos que estavam em disputas.

Para Chartier, os impressos em sua materialidade (papel, tinta, letras, cores, imagens, gráficos, etc) definem o seu uso. Segundo o autor, para realizar uma investigação sobre impressos ou textos faz-se necessário:

“[...] reunir duas perspectivas, freqüentemente separadas: o estudo da maneira como os textos, e os impressos que servem de suporte, organizam a leitura que deles deve ser feita e, por outro lado, a recolha das leituras efetivas, captadas nas confissões individuais ou reconstruídas à escala das comunidades de leitores. (Chartier, 1990, p. 124).

O autor ainda afirma que:

“[...] não existe nenhum texto fora do suporte que o dá a ler, que não há compreensão de um escrito, qualquer que ele seja, que não dependa das formas através das quais ele chega ao seu leitor. Daí a necessária separação de dois tipos de dispositivos que resultam da passagem a livro ou impresso, produzidos pela decisão editorial ou pelo trabalho da oficina, tendo em vista leitores ou leituras que podem não estar de modo nenhum em conformidade com os pretendidos pelo autor. Esta distância, que constitui o espaço no qual se constrói o sentido, foi muitas vezes esquecida pelas abordagens clássicas que pensam a obra em si mesma, como um texto puro cujas formas tipográficas não têm importância, e também pela teoria da recepção que postula uma relação direta, imediata, entre o “texto” e o leitor, entre os “sinais textuais” manejados pelo autor e o “horizonte de expectativa” daqueles a quem dirige. (Chartier, 1990, p. 127).

Nessa perspectiva, as obras adquirem sentido quando se consideram três dimensões da sua materialidade: “o texto, o objeto que lhe serve de suporte e a prática que dele se

apodera” (Chartier, 1990, p. 127). Para analisar a produção, circulação e uso do livro, em suas representações culturais, é necessário pensar os diversos dispositivos materiais ou textuais em relação ao público a quem o texto se destina. Nessa lógica, livros destinados a professores obedecem a determinadas estratégias editoriais quanto aos dispositivos materiais e de uso.

A obra de Santos está situada num contexto de estratégias editoriais que interessa de um lado às disputas do campo educacional pelos católicos, que embora adentrassem por “um combate sem tréguas à nova pedagogia, predominou a tendência de incorporá-la, depurando-a de tudo o que contrariasse os preceitos católicos” (Carvalho, 2003, p. 106). De outro, obedece também às estratégias editoriais definidas num mercado ascendente, desde a década de 1920.<sup>10</sup> Estratégias, no sentido tomado por Certeau, são as práticas que estão circunscritas a um lugar em que há “relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e de poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado” (Certeau, 1994, p. 99). Em uma empresa editorial, por exemplo, o editor ocupa o lugar de poder que determina as estratégias de edição. Autores, editores e leitores estão inseridos em contextos que se esboçam naquilo que Certeau denomina de “astúcias de interesses e de desejos diferentes” (Certeau, 1994, p. 97). O editor decide como o livro ou o impresso deverá sair para o mercado, tendo em vista atingir os interesses do maior número possível de leitores, independentemente da vontade do escritor. O editor representa o poder decisório e assim o constitui.

Duas questões, pelo menos, estavam postas no debate educacional nos anos 30 do século XX: a necessidade dos editores ampliarem as novas concepções pedagógicas por

---

<sup>10</sup> Em seu estudo sobre o livro no Brasil, Hallewell mostra o crescimento editorial a partir da década de 1920. Cf. (Hallewell, 1985. pp. 285-300).

meio de impressos que divulgassem o ideário, da tradição escolanovista dos pioneiros e, uma secunda, que era o da posição dos católicos, em espriar as suas produções de renovação educacional, no que se referia às concepções de moralizar, civilizar e modernizar. É o caso típico da divisão do mercado editorial em duas frentes que Octalles Marcondes Ferreira, dono das editoras Civilização Brasileira e Companhia Editora Nacional, realizaram entre “renovadores e católicos. Os “renovadores publicavam na CEN e os católicos na Civilização Brasileira.<sup>11</sup> Havia uma disputa que marcava representações de mundo distintas. Portanto, uma *luta de representações*, que na concepção de Chartier:

As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas. Por isso esta investigação sobre as representações supõe-nas como estando sempre colocadas num campo de concorrências de competições cujos desafios se enunciam em termos de poder e dominação. As lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são seus, e o seu domínio. (Chartier, 1990, p.17).

Inserida nessa perspectiva, a obra de Santos conforma uma concepção cultural num campo educacional em constante disputa por representações culturais.<sup>12</sup> Impressos e livros foram amplamente utilizados por católicos como forma de *depuração* dos “equívocos” da Escola Nova e com o objetivo de conformação de um projeto católico “atingindo não somente às práticas dos professores das escolas católicas, mas também as do professorado católico das escolas públicas”.(Carvalho, 2003, p. 103).

---

<sup>11</sup> Cf. (Toledo, 2001, pp.61-62).

<sup>12</sup> Em relação à “cultura”, refiro-me à concepção de Chartier que entende a análise da cultura não como algo homogênia e que sua leitura pode ser feita em “diferentes lugares e momentos a partir de uma determinada realidade social construída e dada a ler”. (Chartier, 1990, pp. 16-17).



Percebendo a ameaça que pairava sobre a laicização da cultura, por meio da conformação dos ideais da Educação Nova, os católicos passaram a buscar a “adesão do professor à boa pedagogia”, normatizando sua conduta e orientando doutrinariamente suas práticas escolares. (Carvalho, 2003, p. 104). Foi em um panorama de *lutas de representações* que os católicos investiram na multiplicação de impressos para a formação de professores. Esses impressos são portadores de representações por meio dos dispositivos que compõem a sua materialidade.

Os dispositivos de “intervenção”, determinados pelo autor (por meio do texto) e editor, por meio do objeto material denominado “livro” (divisão de capítulos, parágrafos, notas, capa, ilustrações, cores, diagramação, foto etc), por exemplo, representam culturalmente um tipo de organização que tem como objetivo, dentre outros, atingir o leitor imaginado e a compreensão do discurso do texto.<sup>13</sup> Os dispositivos estão ancorados nos suportes que permitem a leitura de um texto com possibilidades de múltiplas interpretações.

Os dispositivos de leitura são pensados na lógica dos interesses de pelo menos dois atores sociais responsáveis por uma determinada publicação, ou seja, o escritor e o editor. Nesse contexto, a obra de Santos conformou representações de mundo e de educação postas em circulação pela estratégia editorial de organizar coleções de livros voltadas para a formação de professores. Logo, essas representações são institucionalizadoras de estratégias e de práticas.<sup>14</sup> Essas estratégias editoriais ocorrem em um campo conflituoso e

---

<sup>13</sup> Todas essas considerações acerca da materialidade do livro estão situadas em diversos estudos que constituem a obra de Chartier, como também a de Darnton.

<sup>14</sup> Cf. (Chartier, 1991, pp. 177-188).

localizado, pois as *lutas de representações* ocorrem no *lugar* em que as estratégias são esboçadas, pois é um *lugar* de disputas de poder.<sup>15</sup>

A organização dos livros em coleções seriadas foi uma das estratégias para se garantir um determinado público: o professor. A tese de Toledo aponta como as coleções são vistas pelos editores como forma de ampliação de públicos pelo fato de criarem séries a um custo mais baixo.<sup>16</sup> Essa constatação da autora leva-nos a concluir sobre a existência de uma estratégia editorial que busca atingir o leitor, fazendo-o interessar-se e adquirir os impressos com o intuito de ter toda a coleção ou os títulos que mais lhe interessarem. Assim, o editor garante a distribuição e divulga o que interessa a um público determinado, em nosso estudo, a professores e estudantes do magistério.

Embora já houvesse diversas publicações sobre a educação brasileira na década de 1940, ainda existiam carências de produções que pudessem ser instrumentos didáticos para a formação de professores. É nesse contexto que a obra de Santos encontra um grande espaço mercadológico de divulgação no meio educacional.

Na perspectiva da História Cultural, os livros de Santos, publicados em coleções pela Companhia Editora Nacional, a partir da década de 1945, podem ser um objeto de estudo para compreendermos quais foram as estratégias católicas utilizadas na formação de professores e na conformação de um projeto educacional em disputa. Todavia, a materialidade do livro, enquanto mercadoria adapta-se também às novas necessidades impostas por uma concepção mercadológica, tendo como tripé o livro, a educação e o professor. Por isso mesmo, apropriar-se da materialidade do livro para investigá-lo

---

<sup>15</sup> Conceito que Chartier retoma de Foucault e de Certeau, o qual expressa o embate e os conflitos existentes em um determinado campo, onde forças que se opõem entram em disputas. Cf. (Chartier, 1991, pp. 177-188).

<sup>16</sup> Cf. (Toledo. 2001, p. 3)

“implica tratá-lo como objeto cultural que, constitutivamente, guarda marcas representativas de sua produção e de seus usos” (Biccas e Carvalho, 2000, p. 63).

De uma perspectiva complementar, mas distinta, trata-se de analisá-los como suporte material de práticas de leitura e de seus usos escolares. Empreender esse tipo de ‘arqueologia dos objetos em sua materialidade’ é procedimento que pretende discernir, na materialidade dos impressos analisados, as marcas de sua produção, circulação e uso. (Biccas e Carvalho, 2000, p. 64).

Tendo em vista a tentativa de construir uma *arqueologia* da obra de Santos em sua materialidade, voltada para a formação do professor, esse trabalho de investigação tem como objetivo compreender como a produção, circulação e usos da obra desse autor legitimaram uma “ortodoxia ou uma leitura autorizada” (Charter in: Hunt, 1992, p. 215) que estão presentes na coleção como estratégias editoriais na difusão dos livros.

Todo o formato dos livros que compunham as coleções era produzido obedecendo às estratégias editoriais que remetiam à leitura implícita e explícita. Para Chartier, a leitura de um texto obedece a estratégias determinadas:

Dentre essas estratégias algumas são explícitas e se fundamentam no discurso (em prefácios, prólogos, comentários e notas), outras são implícitas, transformando o texto num mecanismo que deve, necessariamente, impor uma compreensão considerada legítima. Conduzido ou encurralado, o leitor encontra-se invariavelmente inscrito no texto, mas este, por sua vez, inscreve-se de múltiplas formas em seus diferentes leitores (Chartier, in Hunt, 1992. p. 215).

Embora o leitor esteja *encurralado* pela materialidade do texto, os livros de Santos, publicados em coleções, possuem concepções pedagógicas, históricas e educacionais que eram direcionados a um público determinado, ou seja, a professores que também possuíam liberdade de leitura. Contudo, esses objetos culturais definiram representações que construíram uma memória sobre a trajetória do processo educacional

brasileiro em diversos setores e as lutas travadas nessa operação de disputa do campo também foram definidas por estratégias editoriais. A produção editorial da obra de Santos foi responsável pela formação de várias gerações, conformando o que Chartier denominou de *comunidade de leitores*.<sup>17</sup>

Esse estudo procura investigar a obra de Santos voltadas para a formação de professores dentro da perspectiva de um “produto fabricado, comercializado, distribuído ou ainda, como utensílio concebido em função de certos usos, consumido e avaliado – em um determinado contexto”.(Choppin, 2004, p. 554). Para compreender esse processo, procuro investigar as seguintes questões: Há uma modelização de leitura nas coleções de Santos? Que modelo de pedagogia foi operado nas coleções? Quais estratégias editoriais foram utilizadas para conquistar o seu público leitor? Quais foram as estratégias editoriais da produção e circulação dos livros de Santos? Como estão constituídas as representações de leitura nas coleções? Por que alguns livros foram publicados em mais de uma coleção?

Fazer o levantamento da organização de livros, coleções, autores, edições, reedições, tiragens, formatos, etc, propicia a discussão sobre as múltiplas relações entre os dispositivos editoriais e prescrições de leitura que conformam saberes modelares como estratégia de intervenção na cultura. Essa possibilidade permite compreender e decifrar o funcionamento dos mecanismos políticos, econômicos e sociais de uma determinada sociedade. Os dispositivos materiais permitem compreender como foi realizada uma determinada leitura. Chartier nos lembra que:

[...] Manuscritos ou impressos, os livros são objetos cujas formas comandam se não a imposição de um sentido ao texto que carregam, ao menos os usos de que podem ser investidos e as apropriações às quais são suscetíveis. As obras, os discursos, só existem quando se tornam realidades físicas, inscritas sobre as

---

<sup>17</sup> Ver. (Chartier, 1999, pp. 11-27). *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*.

páginas de um livro, transmitidas por uma voz que se lê ou narra, declamadas num palco de teatro. Compreender os princípios que governam a “ordem do discurso” pressupõe decifrar, com todo rigor, aqueles outros que fundamentam os processos de produção, de comunicação e de recepção dos livros. (Chartier, 1999, p. 8).

Decifrar a materialidade das coleções em seu processo de produção, buscando compreender a sua recepção, não ao leitor imaginado, mas representado nos volumes das coleções e concreto nas correspondências que o autor e editora receberam, é a intenção que norteia esse trabalho com o objetivo de compreender as relações existentes no campo educacional dos volumes publicados nas diversas coleções que conformaram a concepção da pedagogia católica na obra de Santos. Os historiadores que se debruçam sobre as práticas culturais por meio de estudos sobre impressos têm “a consciência dos efeitos produzidos pelas formas materiais” e como se dispõem tecnicamente em livros. “Constituem uma ordem singular, totalmente distinta de outros registros de transmissão tanto de obras canônicas quanto de textos vulgares”. (Chartier, 1999, p. 8).

Por meio dos estudos de Santos pretendo compreender como as coleções construíram, por meio de sua materialidade, concepções de mundo, de homem e de educação. Seus livros, destinados à formação de professores foram publicados em quatro coleções: *Curso de Filosofia e Ciências*, *Curso de Psicologia e Pedagogia* (voltados exclusivamente para a formação de professores das escolas normais e cursos de pedagogia superior), *Atualidades Pedagógicas* e *Iniciação científica* (voltados para os cursos de humanas). Minha pesquisa está voltada para o estudo dessas coleções e da materialidade que compõe os seus livros.

A produção editorial de coleções tem sua origem no século XIX, surgiu como uma estratégia de ampliação do mercado editorial e de conformação da cultura. (Olivero, 1999, pp. 9-10). As coleções de Santos estão inseridas nesse projeto editorial em que as

estratégias de produção editorial agregam valor de mercado, de consumo e de projetos culturais específicos.

Para efeito de periodização, portanto, priorizei as publicações organizadas em coleções, voltadas para a formação de professores pela Companhia Editora Nacional que se iniciaram em 1945, data da primeira publicação de livros destinados à formação de professores, a 1971, ano das últimas edições de seus livros que, embora ainda fossem utilizados por alunos e professores, já demonstravam não possuir mais “fôlego” para sobreviver.

Algumas referências importantes para este estudo foram a dissertação de doutorado de Maria Rita de A. Toledo, intitulada *Coleção Atualidades Pedagógicas: do projeto político ao projeto editorial (1931-1981)* e a dissertação de mestrado de Tânia Pereira Leal, *Coleção Iniciação Científica: do projeto à edição (1931-1978)*. Essas referências foram importantes para que eu pudesse operar com as minhas próprias fontes. Possibilitaram-me a compreensão de que a coleção pode ser “entendida como uma classe de impresso que visa organizar, segundo critérios definidos por seu editores”, um conjunto de volumes caracterizados por uma unidade editorial criada, com marcas comuns que possibilitam “visualizar um conjunto na reunião de livros por meio de uma história específica de suas práticas editoriais”.(Leal, 2003, p. 12).

Ainda utilizei os trabalhos de doutorado de Antonio Donizetti Sgarbi: *Bibliotecas pedagógicas católicas: estratégia para construir uma civilização cristã e conformar o campo pedagógico através do impresso (1929-1938)* e de mestrado de Ephaim de Figueiredo Beda, *Octalles Marcondes Ferreira: formação e atuação do editor*. O primeiro proporcionou-me pensar a idéia de biblioteca como conjunto de produções de impressos variados como lugar estratégico de difusão da concepção católica e o segundo a

compreender a história da CEN e sua política editorial centrada em materiais didáticos voltados para o ensino.

O único trabalho especificamente sobre o autor e seus manuais que encontrei foi a dissertação de mestrado de Maria Helena de Jesus Silva Moraes, intitulada *Da pedagogia que” pegou de galho” à uma pedagogia cristã nova e brasileira: Theobaldo Miranda Santos (1904-1971) e seus manuais didáticos*, na qual realizou um estudo sobre o “autor e os saberes veiculados em seus manuais”. (Moraes, 2004, p 7). Moraes não se detém ao estudo da materialidade da obra de Santos organizada em coleções ou à circulação desses materiais, bem como não adentra pelo território do estudo das coleções em seus diferentes momentos históricos. (Moraes, 2004, p. 4). Sua pesquisa está centralizada nos conteúdos veiculados em alguns manuais do autor. A contribuição de sua pesquisa, conforme afirma na apresentação de seu trabalho, está em “recuperar o personagem Theobaldo Miranda Santos e buscar refletir sobre o saber veiculado em seus manuais” (Moraes, 2004, p 7). Sobre a periodização de seu estudo afirma:

Desenvolvemos este trabalho no sentido de contribuir para o conhecimento de professores no panorama educacional das décadas de 30 e 40 do século passado. (Moraes, 2004, p.7).

O presente trabalho segue um outro caminho e recorte. Realizo uma investigação para discutir a produção material das coleções de Santos e ainda analisar quais estratégias editoriais permeiam essa produção que conformou o modelo católico de saberes escolares veiculados para a formação dos professores no decorrer de aproximadamente três décadas da sua sobrevivência editorial.

## AS FONTES

Em relação às fontes de pesquisa, operei em duas frentes: a primeira foi a de trabalhar com as coleções, tendo em vista a sua materialidade. Como fontes secundárias, utilizei pesquisas relacionadas a estudos sobre livros, coleções, formação de professores, documentos da Igreja e legislação, elencados na bibliografia. Posteriormente, trabalhei com cartas de diversos atores sociais que vivenciaram essa historicidade. Sobre estas, ressalto que diversos professores e editores que mantinham correspondências com Santos representam a força simbólica das publicações do autor no imaginário de professores e de interesses em editarem e/ou conseguirem seus livros.

Para elaborar uma breve biografia sobre o autor e buscar a produção e obra do autor, recorri à dissertação de mestrado de Maria Helena de Jesus Silva Morais, *Da pedagogia que “pegou de galho” à uma pedagogia cristã nova: Theobaldo Miranda Santos (1904-1971) e seus manuais didáticos*, jornais dos anos 1970 e documentos em *memeo* que se encontram com sua filha, Gilda Odete Miranda de Oliveira.

## O TEXTO

O trabalho da pesquisa compõe-se de introdução, quatro capítulos que pretendem construir a história das coleções de Santos destinadas à formação de professores, considerações finais e, em anexo, documentos referentes ao trabalho de investigação.

No primeiro capítulo, procurei situar as publicações de Santos na CEN, mostrando como a mesma realizou amplos investimentos editoriais em coleções, bem como aglutinou diversas tendências pedagógicas entre autores que possuíam divergências em relação às concepções da Escola Nova, a partir de 1945. As perguntas centrais que busquei responder foram: quais as estratégias editoriais que envolveram a publicação dos volumes de Santos



nas coleções? Como essas estratégias ampliaram o público leitor? Que matriz do pensamento católico buscou apropriar-se dos discursos modernos e, entre eles, o da educação?

Nas décadas de 1940 a 1960, houve uma ampliação significativa do quadro educacional brasileiro. O crescimento populacional, o aumento das unidades escolares e a ampliação do corpo docente e das escolas que objetivavam a formação de professores contribuíram para o investimento editorial de publicações que atendessem a essa demanda. É dentro dessa dinâmica que as coleções encontraram terreno fértil pela abrangência temática que comportavam todas as disciplinas para a formação do professor primário (psicologia, administração escolar, história, sociologia, didática entre outras). Os volumes publicados em coleções conquistaram o mercado e a CEN procurou diversas estratégias publicitárias para divulgar os livros do autor, tornando-os conhecidos pelos professores.

Em um segundo momento, procurei situar as estratégias católicas por meio de documentos pontifícios com o objetivo de compreender como se deu a reorganização e modernização da Igreja, a partir do pontificado do papa Pio XII, e a inovação dos discursos dos educadores católicos no Brasil. Situo as disputas entre católicos e pioneiros, fazendo um breve recuo aos anos 1920 e 1930 para entender as novas ações desses militantes, a partir da década de 1940.

No capítulo dois, analisei a estrutura e materialidade das coleções. Procurei descrever as fontes em sua materialidade e analisar os suportes e dispositivos de leitura da estrutura dos volumes que compunham as coleções: tipos e tamanhos de letras, imagens, estrutura dos volumes, cores, formato, capas, contracapas, lombadas, orelhas, índices, prefácios, etc.

As questões que formulei e procurei responder foram: como os dispositivos que compõem a coleção são pensados, enquanto estratégias para o mercado? Quais foram os momentos em que ocorreram mudanças no padrão da coleção? Quais dispositivos de leitura são possíveis de mensurar nas coleções e às quais estratégias são remetidas? Que representações o editor tem do leitor?

No terceiro capítulo, trabalhei com a concepção da produção das coleções. Entendo a produção de Santos como portadora de uma concepção de *Summa*, não só pela sua estrutura editorial, como também pela didatização que se expressa nos dispositivos de leitura, sobretudo nos índices e sumários.

Nesse mesmo capítulo, procurei analisar a organização escolar que teve espaços curriculares garantidos nos diversos contextos das leis orgânicas das décadas de 1940, 1950, 1960 e início dos anos 1970 que nortearam os cursos de formação de professores. Finalmente, trabalhei com os dispositivos tipográficos situados nos índices e prefácios.

As questões formuladas foram: Quais os dispositivos de leitura que caracterizam a obra de Santos como uma *summa*? Que modelo de educação está representado nas produções? Como os índices e/ou sumários são pensados para situar o leitor? Como as coleções conseguiram cativar o leitor visado?

No quarto capítulo, realizei uma análise sobre como ocorreram as circulações das coleções nos diversos tempos da escola, por meio dos catálogos, correspondências, de trocas, empréstimos, bibliotecas e ainda algumas correspondências recebidas e enviadas por Santos a instituições de educação e professoras que atuavam no magistério. Essas correspondências garantiram a possibilidade de perceber quais representações os professores possuíam tanto dos volumes das coleções, como do autor. As questões levantadas nesse capítulo foram: Qual era estratégia de divulgação por meio dos catálogos?

Como esses livros circulavam entre os alunos? As coleções estavam presentes nas bibliotecas das universidades brasileiras? Essas coleções compunham apenas um projeto editorial nacional ou ultrapassaram as fronteiras brasileiras? Quais representações são possíveis de leitura nessas correspondências?

## CAPÍTULO I – ORIGEM DA PRODUÇÃO DE COLEÇÕES

Qual é a origem das edições de livros publicados em coleções? Assim como o livro na sua individualidade tem uma história, “a prática editorial de organização de coleções tem uma história específica” (Toledo, 2001, p. 1). A história das coleções não é longa se considerarmos a história do livro.<sup>18</sup> Para Darnton, a história do livro situa-se no século XIX, na Inglaterra, e as novas correntes de investigação desenvolveram-se na França, nos anos de 1960, com publicações de livros como “*O aparecimento do livro*”, em 1958, de Lucien Febvre e Henri-Jean Martin.<sup>19</sup>

A palavra impressa foi uma marca importante no processo anterior e posterior à Revolução Francesa (1789). Por meio da palavra escrita foram difundidos os ideais revolucionários liberais pelo mundo. Ao mesmo tempo, os revolucionários souberam utilizá-la como uma estratégia de reorganização das instituições do novo regime e a escola foi um dos lugares onde a palavra impressa difundiu-se por meio de uma cultura escolar na qual o livro tornou-se um objeto estratégico para a difusão da racionalidade e da ciência.

Em 1795, após o período revolucionário, houve uma implementação de livros didáticos denominados “Manuais” para servirem ao novo sistema educacional francês, segundo nos informa Dhombres. Multiplicaram-se os autores de manuais para atender à nova organização curricular por matéria. Muitos desses manuais eram produzidos em

---

<sup>18</sup> Pode-se considerar o livro como um objeto cultural milenar. Os primeiros livros, segundo Rouveyre, tinham formato de blocos e de tábuas. Posteriormente, surgiram os textos escritos em folhas e em peles de animais que costurados formavam os rolos, muito comum entre os antigos judeus, gregos, romanos, hindus. A imprensa de Gutenberg, século XV, revolucionou a impressão do livro tal qual conhecemos hoje. O livro atual, via de regra, possui formato retangular, composto por folhas separadas e, em sua materialidade, contém os mais diversos assuntos que compreendem todas as áreas do conhecimento com imagens ou não. Cf. (Rouveyre, 2000). Ver também (Febvre e Martin, 1992).

<sup>19</sup> Cf. (Darnton, 1990, p. 110).

forma de coleções destinadas aos alunos do ensino fundamental.<sup>20</sup> Essas publicações tinham objetivos definidos que eram os de conformar a concepção do ideário iluminista da nova sociedade a ser construída substituindo assim o Antigo Regime. A ciência, dado o ideário revolucionário liberal, deveria ocupar o lugar das crenças e credences e a escola seria o espaço pelo qual a ciência desenvolver-se-ia.

Os manuais aparecem para atender e organizar as diversas disciplinas curriculares como a Matemática e a Gramática. Essa categoria denominada “manual”, segundo Augusto Batista, “agrupa um conjunto bastante heterogêneo de textos, que se propõe assumir diferentes funções no trabalho cotidiano da sala de aula”. (Batista, 1999, p. 548). Nos séculos XIX e XX, os manuais que organizavam os saberes escolares sofreram grandes investimentos editoriais como uma estratégia de ampliação de público e as publicações por meio de coleções faziam parte desse processo de construção do mundo das edições nesse período.<sup>21</sup>

No Brasil, essa história se consolida no período que vai das décadas de 1930 a 1960. A edição de coleções foi compondo a cultura editorial de diversas editoras: a Editora José Olympio investiu nas coleções ilustradas de *Clássicos da Literatura e História do Brasil*, a Brasiliense publicou as coleções *Jovens de Todo Mundo*, *Contos Jovens* e a obra completa de Lima Barreto, a Civilização Brasileira e a Companhia Editora Nacional publicaram coleções como a *Biblioteca das moças*, *Brasiliana*, *Atualidades Pedagógicas*, *Curso de Filosofia e Ciências*, *Curso de Psicologia e Pedagogia*, entre outras.<sup>22</sup> No campo educacional, a edição de coleções de cunho didático pedagógico tornou-se uma prática da

---

<sup>20</sup> O livro de matemática de Lacroix, um dos autores com grande produção da época, foi publicado em sete volumes e chegou à décima edição. Um manual que, na verdade, era constituído por uma coleção da mesma matéria. Editores como Duprat e Courcier investiram nessa nova concepção de livro denominado manual. Cf. (Dhombres, In: Darnton, 1996, pp. 263-267).

<sup>21</sup> Cf. (Olivero, 1999, P. 9)

<sup>22</sup> Cf. (Hallewell, 1985, pp. 290-291 e 379).

cultura editorial que se consolidou nesse período. A CEN foi uma das editoras brasileiras que investiu na produção de coleções na busca de conquistar novos leitores e, nesse caso, o leitor visado era o professor.

### **1.1. A produção de coleções pela Companhia Editora Nacional no mercado editorial brasileiro**

A CEN surgiu após a crise da *Companhia Gráfica* de propriedade de Monteiro Lobato, em 1925. Em sua pesquisa sobre a CEN, Beda, afirma que “a rigor, não se pode dizer quando termina a *Companhia Gráfica – Editora Monteiro Lobato & Cia* e quando começa a *Companhia Editora Nacional*. Para esse autor, os registros apontam que “a primeira é mãe e a segunda é a filha”. (Beda, 1987, p. 177). O certo é que após 1925, com a falência da *Editora Monteiro Lobato e Cia*, nasceu a CEN que foi montada com o ex. contador de Monteiro Lobato, Octalles Marcondes Ferreira, agora seu sócio no novo empreendimento editorial.<sup>23</sup>

Desde sua fundação, em 1925, a CEN teve na produção dos livros voltados para o ensino uma estratégia comercial que passava pela publicação de impressos educacionais do ensino primário ao superior. Sua estratégia visava conquistar um público leitor ligado à educação.

Beda concluiu que os livros didáticos sempre estiveram entre as cinco primeiras prioridades editoriais por assunto da empresa até os anos de 1930 e, após esse período, isso não se modificou o que significa que o livro voltado para o uso de alunos em sala de aula

---

<sup>23</sup> Azevedo, Camargo e Saccetta, no livro *Monteiro Lobato: furação na Botocúndia*, escreveram sobre o processo da falência da empresa Editora Monteiro Lobato e Cia nesse período. Relatam e analisam os *Autos do processo de falência*, mostrando que as pendências e dívidas não ocorreram pelo fato de a empresa não vender o seu produto, pois havia dezenas de pedidos e encomendas. Porém, “uma grande seca atingiu São Paulo nesse ano [...] obrigando pela primeira vez na vida da cidade ao racionamento de energia cortando dois terços do fornecimento” (Azevedo e Camargo, 2000, p. 72). Além disso, ocorreu uma mudança brusca da política econômica no governo de Arthur Bernardes. Como a empresa havia comprado máquinas modernas e não podia honrar com seus compromissos de produção entrou em crise. Cf. (Azevedo, Camargo e Saccetta, 2005, pp. 61-76).

ou fora dela era uma fonte segura de lucro e, por isso mesmo, estava situado entre as prioridades produtivas das editoras. O autor também informa que, em 1926, os títulos didáticos já ocupavam o primeiro lugar e, 34,48% dos assuntos publicados pela editora, obtinham uma soma de 60.000 mil exemplares. Nesse mesmo ano, os romances ocupavam o segundo lugar em edições, 29,31% dos investimentos editoriais, produzindo 51.000 exemplares numa produção de 64%. No ano de 1927, os livros didáticos passaram a ocupar o 5º lugar, com 12% da produção editorial da empresa e 33 mil exemplares. (Beda, 1987, p. 221).

Apesar de os livros didáticos caírem em porcentagem em relação ao ano anterior, (10,52%), o número da produção de exemplares por unidade, aumentou consideravelmente em relação a 1927. Em 1928, foram editados 48.000 exemplares didáticos que permaneceram em 5º lugar na prioridade editorial. Nesse mesmo ano, os romances se destacaram, ocupando o primeiro lugar, com 26% da produção editorial e 119.000 exemplares publicados.

Em 1929 e 1930, os livros didáticos passaram a ocupar o terceiro lugar na produção editorial, com 12,85% (53.000) e 18,20% (69.000), respectivamente, na lista de prioridades. Beda informa, em sua dissertação de mestrado, que no período de atuação de Octalles Marcondes Ferreira na editora, 1925, nascimento da CEN a 1973, morte de Marcondes, os romances continuaram em primeiro lugar, batendo a cada ano os recordes editoriais da própria editora. (Beda, 1987, pp. 227-229).

Os livros didáticos, portanto, representavam um grande interesse comercial para editora e, por isso mesmo, sempre estiveram entre os primeiros lugares da lista de suas publicações. Além dos livros didáticos produzidos para alunos do ensino fundamental e médio, a editora, a partir de 1931, investiu nas coleções com objetivos de oferecer livros

para diversas áreas do conhecimento, entre elas, para a formação de professores por meio de coleções. A CEN foi uma empresa que se adequou ao mercado e tornou-se uma editora responsável, segundo Octalles Marcondes Ferreira, por aproximadamente um terço dos livros produzidos no Brasil. (Hallewell, 1985, p. 293). A editora não só adequou-se ao mercado, mas procurou realizar altos investimentos na produção editorial para tornar-se uma das grandes empresas do país.

A tabela I apresenta algumas oscilações, mostrando que a editora manteve um crescimento muito considerável em 22 anos de existência no que se refere à produção de livros voltados para o ensino. Embora, em 1927, tenha sofrido uma queda, manteve uma média nos anos posteriores. Também demonstra que, ano a ano, a empresa sempre acrescentava novos títulos nos catálogos aumentando também o número de publicações, exceto em 1930 e 1931. A tabela ainda apresenta outros dados no que se refere ao crescimento editorial da CEN nas décadas posteriores a sua fundação, por número de unidades editadas.

**TABELA I – CRESCIMENTO DA CIA. EDITORA NACIONAL: 1926 a 1948**

|           |                                 |                                  |   |           |            |
|-----------|---------------------------------|----------------------------------|---|-----------|------------|
| 1926      | 27                              | títulos (inclusive reimpressões) | e | 175.500   | exemplares |
| 1927      | 48                              | “                                | “ | 291.000   | “          |
| 1928      | 45                              | “                                | “ | 472.000   | “          |
| 1929      | 81                              | “                                | “ | 419.000   | “          |
| 1930      | 95                              | “                                | “ | 391.000   | “          |
| 1931      | 96                              | “                                | “ | 350.000   | “          |
| 1932      | 153                             | “                                | “ | 670.000   | “          |
| 1933      | (janeiro-novembro): 158 títulos |                                  |   | 1.192.000 | “          |
| 1934      | (sem informação)                |                                  |   |           |            |
| 1935      | (sem informação)                |                                  |   |           |            |
| 1936      | ?                               |                                  |   | 1.700.000 |            |
| 1938-1948 | (média anual): 400 títulos      |                                  |   | 3.500.000 | “          |

Fonte: HALLEWELL, Laurence. *O livro no Brasil*, São Paulo: Edusp, 1985. p. 292



Só em 1926, foram vendidas, em um mês, 20.000 gramáticas de Eduardo Carlos Pereira.<sup>24</sup> Hallewell informa que no ano de 1930, enquanto muitas editoras entraram em crise, a CEN aumentou consideravelmente sua produção editorial e já era a maior editora de São Paulo.<sup>25</sup> Na década de 1940, já passada a crise dos anos anteriores, a implementação de investimentos em coleções aumentou. Nessa década, a editora já demonstrava sua potência com um número fabuloso de 400 títulos em uma tiragem de 3.500.000.

É relevante observar o fato de que havia um mercado editorial em ascensão e um movimento editorial que procurava acompanhá-lo. Há uma nota na tese de doutorado de Toledo, que despertou minha atenção. A autora afirma não existir ainda “estudos gerais sistematizados que estabeleçam a entrada, no Brasil, da estratégia” editorial de se investir em publicações de coleções, mas o certo para essa autora é o fato de *saltar aos olhos* as diversas coleções que apareceram na década de 1920 sobre assuntos e gêneros variados. (Toledo, 2001, p. 17). Nas décadas posteriores, esse movimento continuou intensificando-se. Somente Theobaldo Miranda Santos tinha, sob sua direção, duas coleções nas quais ele era o próprio autor: *Curso de Psicologia e Pedagogia* (1945) e *Curso de Filosofia e Ciências* (1946).

No início dos anos 1960, a coleção *Biblioteca Universitária* composta por livros em diversas séries (Filosofia, Ciências Sociais, Ciências Puras, Ciências Aplicadas, Letras e Lingüística) pode ser uma mostra de que a idéia de publicar coleções já era uma tradição que agregava valor financeiro para editora. Essa coleção foi organizada por diversos intelectuais da Universidade de São Paulo: João Cruz Costa, Florestan Fernandes, Antonio Brito da Cunha, Antônio Cândido e Isaac Salum.<sup>26</sup>

---

<sup>24</sup> Cf. (Azevedo, Camargo e Saccetta op. cit. p. 99).

<sup>25</sup> Cf. (Hallewell, 1985, p. 292)

<sup>26</sup> Cf. (Idem, 1985, p. 298)

Os índices dos catálogos de listas de preços de 1947, 1955 e 1971 demonstram a força representativa dos investimentos na produção de coleções por parte da editora. (ver figura I, p. 27).

FIGURA I – Índices das coleções da Companhia Editora Nacional.

| ÍNDICE DE COLEÇÕES                                  |    |
|-----------------------------------------------------|----|
| Atualidades Pedagógicas .....                       | 10 |
| Biblioteca do Espírito Moderno .....                | 3  |
| Biblioteca Médica Brasileira .....                  | 29 |
| Biblioteca das Moças .....                          | 22 |
| Coleção Brasileira .....                            | 13 |
| Coleção Guerra e Paz .....                          | 8  |
| Coleção Paratodos .....                             | 25 |
| Coleção Terramarear .....                           | 27 |
| Dicionários .....                                   | 32 |
| Edições Alheias .....                               | 37 |
| Forum Político .....                                | 8  |
| Iniciação Científica .....                          | 12 |
| Iniciação Técnico-Profissional .....                | 12 |
| Literatura Infantil .....                           | 9  |
| Livros do Brasil .....                              | 31 |
| Obras de Afrânio Peixoto .....                      | 32 |
| Obras de Direito .....                              | 29 |
| Obras Diversas .....                                | 33 |
| Obras Poéticas .....                                | 31 |
| Edições da Editora Civilização Brasileira S/A ..... | 41 |

Catálogo: Lista de Preços, Nº 06 de setembro de 1947.

## ÍNDICE DAS COLEÇÕES

|                                                  |    |
|--------------------------------------------------|----|
| Biblioteca do Espírito Moderno .....             | 3  |
| Forum Político .....                             | 7  |
| Literatura Infantil .....                        | 8  |
| Brasiliana Infantil .....                        | 8  |
| Atualidades Pedagógicas .....                    | 9  |
| Iniciação Científica .....                       | 10 |
| Coleção "A B C" .....                            | 10 |
| Coleção Brasiliana .....                         | 11 |
| Brasiliana — Grande Formato .....                | 15 |
| Biblioteca das Moças .....                       | 15 |
| Coleção Paratodos .....                          | 20 |
| Coleção Terramarear .....                        | 21 |
| Obras Poéticas .....                             | 24 |
| Dicionários .....                                | 24 |
| Curso de Psicologia e Pedagogia .....            | 25 |
| Obras Diversas .....                             | 26 |
| Edições Alheias .....                            | 28 |
| Edições da Editora Civilização Brasileira S/A .. | 30 |

### Aos srs. Livreiros

A presente lista de preços não inclui nossas edições didáticas, para as quais fornecemos listas em separado. Para conservá-la sempre em dia deverão juntar-lhe nossas circulares de "Novidades" que remetemos periodicamente.



| TEORIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO                    |    |
|-------------------------------------------------|----|
| ÍNDICE                                          |    |
| Teoria e Prática da Educação Primária ..        | 5  |
| Coleção Cultura, Sociedade, Educação ..         | 5  |
| Atualidades Pedagógicas .....                   | 6  |
| Iniciação Científica .....                      | 10 |
| Biblioteca Universitária:                       |    |
| Série 1. <sup>a</sup> — Filosofia .....         | 11 |
| Série 2. <sup>a</sup> — Ciências Sociais .....  | 12 |
| Série 3. <sup>a</sup> — Ciências Puras .....    | 16 |
| Série 4. <sup>a</sup> — Ciências Aplicadas ...  | 18 |
| Série 5. <sup>a</sup> — Letras e Linguística .. | 18 |
| Série 6. <sup>a</sup> — Geografia e História .. | 19 |
| Série IPE-USP .....                             | 19 |
| Estudos de Biologia .....                       | 20 |
| Coleção Ensaio .....                            | 20 |
| Coleção Roteiro do Brasil .....                 | 21 |
| Curso de Filosofia e Ciências .....             | 21 |
| Curso de Psicologia e Pedagogia .....           | 21 |
| Coleção Brasileira .....                        | 22 |
| Coleção Brasileira — Grande formato ..          | 25 |
| Coleção Brasileira — Formato gigante ..         | 25 |
| Biblioteca do Espírito Moderno:                 |    |
| Série 1. <sup>a</sup> — Filosofia .....         | 26 |
| Série 2. <sup>a</sup> — Ciência .....           | 26 |
| Série 3. <sup>a</sup> — História e Biografia .. | 27 |
| Série 4. <sup>a</sup> — Literatura .....        | 27 |

Catálogo: Lista de Preços, Nº 13 de agosto de 1971.

A CEN manteve listas de coleções em seus catálogos como estratégia ao longo do tempo, investindo na produção desse tipo de empreendimento da indústria cultural. A

multiplicação da produção de livros organizados em coleções é uma representação de que essa mercadoria agregava valor substancial, enquanto investimento que daria retorno certo para a empresa. Além disso, a estratégia da diversificação das coleções, nos mais variados gêneros e assuntos, abria possibilidade também para um público muito amplo com necessidades, interesses, desejos e preferências múltiplas. Embora a coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia* já estivesse com grande limitação de novas edições, ainda constava nos catálogos porque tinha uma pequena sobrevida. Relacionando os índices dos catálogos de 1947, 1955 e 1971, observa-se um aumento numérico na publicação de coleções. De 8 coleções, em 1947, 9 em 1955, para 12, em 1971.

A produção de coleções pela CEN pode ser dividida em diversos segmentos: as coleções didáticas voltadas para os alunos do ensino básico e secundário, romances organizados por meio de coleções, coleções de cunho religioso ou com objetivo ético mais moralizante, coleção voltada para o conhecimento do país e coleções voltadas para a formação de professores.

Coleção como a *Brasiliiana*, iniciada em 1931, foi um dos exemplos dessa iniciativa que divulgava estudos em diversas áreas do conhecimento por autores nacionais e estrangeiros. Era uma coleção formada por volumes voltados para a reflexão e análise dos “problemas brasileiros (históricos, políticos, econômicos, científicos e sociais)” reeditando obras raras de vários autores.<sup>27</sup> Voltados para profissionais do ensino, alunos da graduação e público em geral que se interessavam por questões referentes aos estudos sociais, políticos, econômicos, sobretudo referências brasileiras, tiveram grande aceitação pelo mercado editorial, pois eram obras que abrangiam um grande público, especializado ou não. Na orelha do livro, *Formação histórica do Brasil*, de Pandiá Calógeras, indica-se a

---

<sup>27</sup> Cf. (Catálogo geral da Companhia Editora Nacional. Junho de 1934. p. 56).

qual público se destina: “obra indispensável a todos, a sua necessidade é maior entre professores e alunos de História do Brasil”. (Calógera, 1980).

Dentro dessa dinâmica de investir em coleções é que surgiu um conjunto de livros publicados em coleções voltadas para a formação de professores. As coleções nas quais Theobaldo Miranda Santos publicou seus livros, a partir de 1945, encontram-se nesse contexto editorial, de que investir em coleções é uma estratégia editorial de grandes vantagens mercadológicas. Os primeiros títulos começaram a ser publicados na *Coleção Curso de Psicologia e Pedagogia e Atualidades Pedagógicas*, em 1945. Na primeira coleção, além de se ser o autor, Santos foi também o editor; a segunda coleção era dirigida por Fernando de Azevedo que nesse período estava sendo substituído por Damasco Penna. Em 1946, publicou em mais duas coleções: *Curso de Filosofia e Ciências* em que foram publicados somente 4 livros ao longo de sua existência (essa era outra coleção dirigida por ele) e nesse mesmo ano de 1946, publicou o primeiro manual na coleção *Curso de Filosofia e Ciências*, intitulado *Manual de filosofia* (esse mesmo livro também foi publicado na coleção *Iniciação Científica*, também em 1946). Nessa segunda coleção onde tinha garantia de ser único autor, também era o editor.

As coleções *Curso de Psicologia e Pedagogia e Atualidades Pedagógicas* caracterizam-se por títulos voltados exclusivamente para a formação de professores e/ou profissionais ligados à educação. Os títulos das demais coleções poderiam ser adotados em diversas áreas de formação superior.

Para caracterizar o meu objeto de pesquisa, dividi essa produção em dois níveis: livros didáticos editados para o ensino básico e livros para a formação profissional de professores nas Escolas Normais, Institutos de Educação, bem como para os cursos de Pedagogia. É interessante observar que Santos realizou uma operação que fecha um

circuito: do ensino básico ao superior. Toda a sua obra possui duas entradas: pela educação básica para uso de crianças e adolescentes, e uma outra para os cursos do magistério e superior.

Esses livros são voltados para a formação de futuros professores e possíveis consultas de educadores já formados e/ou que atuavam no magistério como professores e não tiveram formação pedagógica (sobretudo no interior do país e no meio rural, onde atuavam muitos professores sem a formação específica para o magistério). Santos tornou-se um autor que poderia estar em todo contexto da vida do professor: em sala de aula como professor ou em sala de aula como aluno.

Portanto, concluí que a publicação de coleções compôs o mapa editorial da CEN no decorrer de toda a sua história. Esse projeto editorial foi fundamental do ponto de vista do mercado, pois garantiu a fidelidade de um público consumidor garantindo, assim, a expansão e o crescimento da editora.

## **1.2. Mapa das coleções publicadas pela Companhia Editora Nacional**

A Biblioteca Pedagógica Brasileira (BPB), idealizada a partir de 1931, ano em que a CEN voltou-se para uma estratégia editorial com fundamentos na produção de “Coleções “e” séries” ou combinando duas ou três terminologias em um mesmo projeto editorial, foi uma estratégia de mercado que abriu caminhos para outras experiências de produção de impressos, organizados em coleções.

A BPB foi idealizada por Fernando de Azevedo, um dos denominados pioneiros da Educação Nova e crítico contundente da carência de um projeto editorial brasileiro de livros para a formação do magistério e/ou professores, nos finais da década de 1920 e 1930. Fernando de Azevedo tornou-se diretor de uma das coleções desse projeto,



denominada *Atualidades Pedagógicas* até 1946, ano em que foi substituído por João Baptista Damasco Penna, que fora seu auxiliar por muitos anos.<sup>28</sup> A partir de 1946, Penna assumiu e dirigiu não só a coleção *Atualidades Pedagógicas*, mas também a coleção *Iniciação Científica*, também idealizada por Fernando de Azevedo.

Ao analisar o catálogo de 1931 e 1932, pode-se determinar o leque editorial da Nacional que se configurava na seguinte divisão:

a) Poesias – livros de poesias de autores brasileiros: Menotti Del Picchia, Guilherme de Almeida, Vicente de Carvalho, Júlio César da Silva, Álvaro Moreyra, Olegário Mariano, Cassiano Ricardo, Ribeiro Couto, Paulo Setúbal, Leonardo Motta, Oswaldo Orico, Augusto dos Anjos. São autores do pré-modernismo, como Augusto dos Anjos, e modernistas, como Menotti Del Picchia que participou da Semana de Arte Moderna em São Paulo, sendo um dos seus organizadores. Na apresentação do catálogo um parágrafo destaca o objetivo da coleção:

Para algumas de nossas edições poéticas, organizamos a linda coleção: “*Os mais belos poemas de amor*”, cuidadosa e luxuosamente impressa e ilustrada, sendo cada volume um verdadeiro mimo de arte e bom gosto. (Catálogo, 1931).

b) Biblioteca das moças – livros de romances destinados às moças e considerados uma leitura que poderia interessar “bastante ao espírito”. Romances de amor, entrelaçados por dramas, enfatizando sempre a figura da mulher delicada, pura e sofredora. Autores estrangeiros são traduzidos: Florence L, Barclay, Henry Ardel, Guy de Chantepleure, Germaine Acremant, entre outros. Sobre a “biblioteca” o catálogo descreve:

Empenhados em oferecer às moças obras que lhes pudessem interessar bastante o espírito, organizamos a presente coleção, reunindo romances mais agradáveis,

---

<sup>28</sup> A pesquisa de Toledo mostra-nos as estratégias editoriais de edição nos dois períodos em que a Coleção *Atualidades Pedagógicas* esteve sob a direção de Fernando de Azevedo (1931-1945), e em um segundo período, sob responsabilidade de João Damasco Baptista Damasco Penna, (1946-1978). Cf. Toledo, (2001).

delicados e interessantes. Ao lado de “os mais belos poemas de amor”, deverão sempre figurar nas estantes das senhoras e senhorinhas [...]. (Catálogo, 1931).

c) Romances – publicações nas quais prevaleciam autores brasileiros que, por meio dos romances, retratavam a história do Brasil ou panoramas regionais da cultura brasileira. Entre outros autores, o catálogo traz: Paulo Setúbal, Afrânio Peixoto, Monteiro Lobato, Menotti Del Picchia, Cláudio de Souza, Aureliano Leite, Benjamin Costallat.

d) Contos e Crônicas – também se destacavam autores brasileiros: Paulo Setúbal, Heitor Moniz, Viriato Correa, Julio Dantas, Cornélio Pires, Menotti Del Picchia, Assis Cintra, Rui Barbosa, Afrânio Peixoto, Carolina Nabuco, entre outros. Carolina de Joaquim Nabuco escreveu *Á Vida de Joaquim Nabuco* e o catálogo traz a moção que foi votada na sessão de 24 de janeiro de 1929, da Academia Brasileira de Letras, por proposta do Sr. Alberto de Oliveira que argumentou:

Proponho que a Academia, atendendo ao valor excepcional do livro que acaba de ser publicado – *A Vida de Joaquim Nabuco* por Carolina Nabuco, manifeste à Autora deste trabalho o seu aplauso por obra que tanto realça as nossas letras e é tão digna da memória de nosso inesquecível consócio e glorioso patrício. Joaquim Nabuco é um assunto privilegiado. Mas em nenhum estudo sobre Joaquim Nabuco a fascinação se amplificou e ao mesmo tempo se condensou como no livro maravilhoso que á a história da sua vida por sua filha. (Catálogo, 1931, p. 31).

e) Viagens – retratavam viagens e expedições de europeus pelo Brasil. As resenhas dos títulos salientavam a importância das obras pelo fato de serem os primeiros escritos sobre o Brasil, realizados por viajantes no período colonial. Pode-se citar como exemplo a obra de Hans Sataden, traduzida por Monteiro Lobato e *O meu cativo entre os selvagens do Brasil*, de Jean de Lery também traduzida por Monteiro Lobato, e o texto de Pe. Yves D’evreus que retratava as “coisas da terra e dos costumes do gentio”, no Maranhão.

f) Arte Culinária e homeopatia – no catálogo de 1931, aparecem dois títulos sobre o assunto: *A mesa e a sobremesa*, de Rosaura Lins, e *O remédio do pobre*, de Dr. A. S.

g) Medicina e Farmácia - o catálogo elenca diversos títulos escritos por médicos sobre temas diversos da medicina. Destaca-se o *Tratado Brasileiro de Medicina Legal*, coleção dividida em cinco volumes, escrita por diversos autores: Professor Alcântara Machado (Vol I), Professor Afrânio Peixoto (Vol. II), Leonidio Ribeiro (Vol. III), Dr. Pacheco e Silva (Vol. IV) e professor Flaminio Fávero (Vol. V). Além desses autores, há a descrição de diversos títulos na área da saúde escritos pelos professores Augusto Paulino, Dr. Havelock Ellis, Dr. Raul Briquet, entre outros.

h) Livros educativos – houve diversos autores como Dr. Franco Rocha, Dr. Victor Pauchet, Augusto Forel, Maria Castopes, Dr. Pierre Vachet que tratavam sobre temas como psicanálise, filhos, mocidade, saúde do corpo, família, questão sexual, amor e casamento, maternidade e procriação.

i) Direito – entre outros autores, o catálogo traz títulos de Rui Barbosa, ministro Antonio José da Costa e Silva, Eduardo Espindola, Cunha Gonçalves, Dr<sup>a</sup> Beatriz S. Mineiro.

j) Obras de contabilidade – obras com o objetivo de atender às necessidades de escolas e profissionais da área. Em referência às obras destaca-se no catálogo:

As melhores obras para o estudo da Contabilidade, pois são adotadas em todas as escolas de comércio do Brasil e, entre os profissionais. (Catálogo, 1931).

k) Livros escolares – para serem adotados em escolas do curso primário, ginásio e colégio, os livros são voltados para as áreas de exatas, humanas, biológicas e exame de admissão para o ginásio e escolas normais. São apresentados diversos livros de gramática,

matemática, lógica, livros de leituras, contos, fábulas, ciências, poesia, moral e civismo e história. A maior listagem do catálogo é composta por livros escolares tanto para alunos, como para a formação de professores. Em relação a livros para professores anunciam-se: *A escola ativa*, de Heitor Ferreira e os livros *A escola brasileira* e *O crescimento mental e Didática escolar*, de João de Toledo. Os autores desses livros escolares são: Severino Christofaro, Eduardo Carlos Pereira, livros escritos por diversos professores como os de Exame de Admissão, Thales de Andrade, Monteiro Lobato, Theodoro de Moraes, A. de Almeida Junior, Sampaio Dória, Agenor Silveira, Casemir Lieutaud, Olavo Freire, João Gomes Junior, Othoniel Motta e Veríssimo & Lourenço de Souza.

l) Literatura Infantil – prevalecem os títulos de Monteiro Lobato, somando 16 livros. Outros autores ainda compõem a lista sobre literatura infantil: Dolores Barreto, Burger, Yantock, Fegan Di Ferrenzona, Condessa de Segur e Viriato Correa. São livros ilustrados de contos, fábulas e aventuras.

m) Os romances do povo – clássicos da literatura universal e brasileira. Autores como Alexandre Dumas, Condessa de Charny, Miguel de Cervantes, Castro Alves, Arthur de Azevedo, Victor Hugo, José de Alencar, Joaquim Manoel de Macedo compõem a listagem dos romances.

n) Biblioteca de Filosofia Popular – os livros tratam sobre questões relativas à existência e questões humanas como: felicidade, cidadania, voto, vida, pureza, verdade, o que um jovem esposo e esposa devem saber, entre outros. São livros traduzidos de autores estrangeiros como Daniel Burst Ross, Sylavanus Stall, Emma F. A. Drake, Mary Wood Allen, entre outros e autores brasileiros, como padre Joseph Hoppenot, Dr. Matinho da Rocha Junior, Sampaio Dória, etc.

o) Religião e ocultismo – temas que tratam sobre questões religiosas como a *Imitação de Cristo*, de autor desconhecido, que sempre teve grande aceitação nos meios católicos.

p) Biblioteca de Ciências ocultas – diversos temas sobre a vida e a morte, Deus, espiritismo e levitação.

q) Utilidade e prática – literatura voltada para profissionais e aprendizes de áreas diversas. Os livros tratam de questões e informações sobre trabalhos práticos do dia a dia de diversos profissionais. São livros ilustrados que mostram como resolver pequenos problemas de mecânica, organização administrativa, soluções para problemas elétricos e informações sobre plantio. Os títulos nos direcionam aos seus objetivos: *Tratado prático de eletricidade*, *Código telegráfico*, *Guia prático do pequeno lavrador*, *A ciência dos negócios*, *Cartilha do comerciante*, *Manual de ginástica*, *Mil segredos de oficinas* e *Manual do fogueteiro*.

O catálogo de 1932 possui as mesmas características e variedades de assuntos e temas, ampliando apenas o número de novas publicações. Ele possui uma característica de marketing que é a de fazer chamadas em cada página com frases de efeito no que se refere à importância do livro na vida das pessoas:

- Em todas as livrarias encontrareis os nossos livros.
- A boa leitura faz bem ao espírito e à saúde.
- Os livros são bons amigos... dos bons leitores.
- Adquirir e conservar o hábito de comprar livros.
- Cultive suas amizades – bons livros são bons presentes.
- Vai viajar? Não esqueça de seus bons companheiros – os livros.
- A única amizade que perdura é a dos livros.
- As crianças devem conhecer o prazer da leitura.
- O cultivo da inteligência eleva o sentido da vida.

- Ler sempre, todos os dias: eis o segredo da cultura.
- Habitue-se ao prazer das boas leituras.
- Não basta ler jornais: leia também livros.
- O livro é o amigo de todos os instantes.
- A boa leitura é a higiene do espírito.
- Comprar livros é saber gastar.
- Os nossos livros encadernados custam mais 2\$000 apenas
- As nossas edições atingem “Records” de tiragem. (Catálogo, 1932).

Em cada uma das páginas do catálogo há uma dessas prescrições que se repetem sucessivamente, mostrando a importância do hábito da leitura não só para o conhecimento, mas para se viver melhor. Se relacionarmos as frases de efeito, contidas nas páginas do catálogo ao momento político que o Brasil vivia em relação ao embate educacional ou “conflito de idéias” como ficou conhecido esse período, proporcionado pelo movimento escolanovista, perceberemos que havia uma estratégia de difusão e transformação da cultura também pelo hábito da leitura. A editora encontrou nas frases de efeitos um grande eixo mercadológico de divulgação e consumo do livro para todos os fins (profissionais ou não).

Os catálogos de 1931 e 1932 mostram como a editora possuía metas objetivas de atuação mercadológica, procurando atingir diversos públicos por meio da estratégia de se trabalhar com coleções. Inserida nessa diversidade, pode-se observar pelos catálogos de 1931 e 1932, uma incidência muito maior de publicações de livros didáticos e/ou livros para a formação de profissionais de áreas diversas. Portanto, as publicações de livros voltados para a escola eram sempre maiores: do ensino primário à universidade.

A partir de 1945, houve uma ampliação de publicações de coleções nas quais se inserem os volumes da obra de Santos. Duas palavras, “bibliotecas” e “coleções” (que

normalmente vinham na capa dos volumes) são representações dos investimentos que a editora realizava. Essas duas palavras são representações simbólicas dos interesses do editor em relação aos resultados mercadológicos que a editora vinha tendo com outras publicações em coleções.

### 1.3. Bibliotecas e Coleções

Na busca de compreender a idéia de se trabalhar com coleções surge a indagação: podemos considerá-las uma biblioteca? Segundo o dicionário, a palavra “biblioteca” (do grego *bibliothéke*, pelo lat. *bibliotheca*) significa “coleção pública ou privada de livros e documentos congêneres, organizada para estudo, leitura e consulta”. (Aurélio, 1986). Nesse sentido, “biblioteca” e “coleções” são palavras que traduzem a existência de um conjunto de livros. Podemos afirmar que uma coleção é uma biblioteca, porém por biblioteca podemos entender também o lugar no qual existem livros e conjuntos de coleções.<sup>29</sup> Chartier toma esse conceito tradicional, explicitá-o e o amplia como sendo apenas um “lugar destinado” a livros ou um mesmo livro que contém diversos autores como é o caso da Bíblia, mas para esse historiador pode-se falar que bibliotecas são “lugares”.

A primeira acepção é a mais clássica: “*Biblioteca*: aposento ou lugar onde se colocam livros; galeria, construção cheia de livros. Diz também de livros que são geralmente arrumados sob construções compridas e em arcos”. Segue-se um segundo sentido que designa não mais espaço, mas um livro: “*Biblioteca* é

---

<sup>29</sup> O livro de Luciano Canfora, “*A biblioteca desaparecida*”, procura definir a terminologia “biblioteca”. Para o filólogo, “Biblioteca é nome de origem grega; o termo deriva do fato de que ali se conservam livros. Efetivamente *biblion* se traduz como livros e *théke* como depósito. 2. A biblioteca do Antigo Testamento, depois que os Livros da Lei foram queimados pelos caldeus, foi reconstruída. Cf. (Canfora, 1989).

também uma coleção, uma compilação de várias obras da mesma natureza, ou de autores que compilaram tudo que se pode dizer sobre um mesmo tema”. [...].

Graças a difusão dos catálogos, o mundo fechado das bibliotecas singulares pode ser transformado em um universo infinito de livros assinalados, recenseados, visitados, consultados e, eventualmente, emprestados.

Dos catálogos de fontes particulares, a definição de Furetière passa para um outro tipo de obra. Uma biblioteca não é apenas o inventário de livros reunidos em um só lugar específicos; ela pode ser o inventário de todos os livros já escritos sobre qualquer tema, ou mesmo pelos autores de uma dada nação. (Chartier, 1999, pp. 70 e 74)

Para o autor, não há uma única definição para se nomear o que é uma biblioteca. Chartier amplia o conceito de biblioteca como “lugar” arquitetônico, levando-a para uma outra concepção que é a do mundo da leitura. Assim, para o autor não há um único lugar definido para se nomear uma biblioteca. A “Biblioteca sem muros” pode reunir uma diversidade de leitores de uma obra ou de diversas obras que são lidas. Essas obras podem ser encontradas em catálogos que espriam nomes, títulos e coleções para além dos muros tradicionais de um lugar definido como “biblioteca”.

As coleções organizadas em “bibliotecas” estão direcionadas a denominar um determinado gênero de títulos que qualificam uma mesma natureza do assunto a ser tratado. Cito dois exemplos desse gênero, publicados pela Companhia Editora Nacional: “Biblioteca das Moças” e “Biblioteca Pedagógica Brasileira”. Esse gênero de publicação denominado “biblioteca”, segundo Chartier, foi utilizado por “livreiros-editores do séc. XVIII” que publicaram “em profusão essas coleções de volumes múltiplos que reúnem um grande número de obras já publicadas” (Chartier, 1991, p. 71). Essas publicações constituíram-se no que Chartier concebeu como sendo uma imagem das grandes “iniciativas editoriais do século XVIII”.<sup>30</sup>

---

<sup>30</sup> Cf. (Chartier, 1991)



As coleções que constituíram a BPB foram estruturadas dentro de cinco séries ou coleções: Série 1ª: Literatura infantil; Série 2ª: Livros didáticos; Série 3ª Atualidades Pedagógicas; Série 4ª: Iniciação Científica; Série 5ª Brasileira.

As coleções nas quais se inserem os livros de Santos, nessa “Biblioteca”, estão relacionadas às 3ª e 4ª séries, destinadas à formação de professores, porém no conjunto das duas séries das coleções, os títulos poderiam ser direcionados a um amplo público, interessado em conhecimentos científicos, históricos, sociológicos, psicológicos, etc. Sobre as séries da “Biblioteca Pedagógica Brasileira”, o catálogo de 1933 explicita suas intenções editoriais e informa que:

A 1ª série é uma coleção de obras de literatura infantil, destinada às crianças brasileiras, em que se incorporarão traduzidas por mestres, obras universalmente consagradas, de literatura infantil. (Catálogo 1933 p. 41).

A 2ª Série compreende obras propriamente didáticas, isto é, de aplicação didática, para manuseio de alunos em escolas primárias, profissionais, normais, secundárias e superiores. É uma coletânea de compêndios, pequenos tratados e seletas de autores de valor incontestável e identificados com as novas correntes metodológicas. Ela pretende ser a melhor, a mais atual, mais completa coleção de obras didáticas. (Catálogo, 1933, p. 42).

A 3ª série é de atualidades pedagógicas, isto é, de obras escritas especialmente em português ou traduzidas de qualquer língua sobre psicologia experimental aplicada à educação, filosofia e história da educação, sociologia e educação e sobre as questões fundamentais de educação nova. É uma coleção para mestres. (Catálogo, 1933, p. 43).

A 4ª Série constitui-se de pequenos volumes de vulgarização e iniciação científica, apanhados breves e completos das ciências e das grandes questões e descobertas científicas modernas. É por assim dizer a escola popular da COMPANHIA EDITORA NACIONAL. Estas obras deverão ser primorosamente ilustradas e escritas por verdadeiros mestres especialistas, mas com qualidades capazes de se tornarem grandes vulgarizadores. (Catálogo, 1933, p. 45).

A 5ª Série que figura na biblioteca com o título “Brasileira”, consta de pequenos volumes, em que serão estudadas as grandes figuras nacionais, ventilados

problemas brasileiros (históricos, políticos, econômicos, científicos e sociais), reeditadas obras raras e de notório interesse e traduzidas as estrangeiras sobre assuntos brasileiros. (Catálogo, 1933, p. 46).

Essa estrutura de publicações, por meio da Biblioteca Pedagógica Brasileira da CEN, que perdurou no decorrer de sua existência, 1925 a 1981, sob orientação de Octalles Marcondes Ferreira, teve uma ampla variação editorial: literatura infantil, poesias, livros técnicos científicos, livros didáticos, etc. As “Bibliotecas” agrupavam um amplo leque de temas e por isso mesmo a estratégia de organizá-las em séries ajudava o leitor a direcionar seus interesses. Essa operação organizava a “Biblioteca”, dividindo-a em coleções direcionadas a interesses diversos. As coleções nas quais Santos publicou, portanto, faziam parte de um projeto maior, denominado Biblioteca Pedagógica Brasileira que buscava atingir um público muito amplo ligado às diversas áreas do conhecimento e de interesses de diversos leitores: da infância ao mundo adulto.

O desenho apropriado para esse projeto foi o de conquistar diferentes leitores, tendo como pano de fundo a formação do povo brasileiro e para tanto:

A orientação do plano editorial articula e arregimenta todos os públicos, porque pretende fornecer livros para todas as idades, dos leitores iniciantes àqueles habilitados a compreender a sistematização de estudos brasileiros contida na *Brasiliana*, articulando-os sob uma política explícita de formação do brasileiro. (Toledo, 2001, p. 66).

A autora ainda observa que a organização numérica das séries possui uma ordem que “acompanha as faixas etárias e os graus de formação do leitor: do livro para crianças – que iniciam no mundo das letras – ao livro para o brasileiro culto contida na *Brasiliana*”. (Toledo, 2001, p. 66).

Assim sendo, esse tipo de publicação possui uma história localizada no século XIX, cumpre uma função e uma dinâmica peculiar e Olivero, ao investigar as origens das coleções, constatou que esse projeto editorial está estreitamente ligado às origens dessa idealização realizada, por exemplo, pela *Bibliothèque Française* (1838-1871) que graças à série “Escritores Contemporâneos”, atingiu 53% de novas publicações iniciadas em 1838 e que tiveram grande sucesso até 1855. Esse índice de 53% de publicações de novidades bateu recordes sobre outras coleções de bibliotecas como: *Bibliothèque Philosophique*; *Bibliothèque Chérétienne*; *Bibliothèque Latine-Française*, entre outras.

O sucesso da série *Escritores Contemporâneos* tem, por conseguinte, duas variáveis que se desenvolveram ao mesmo tempo, ou seja, a escolha do autor e a especificidade da aposta e a escolha do livro a ser publicado. Para Olivero, os autores do movimento romântico foram os primeiros a serem publicados pela coleção e esse é o primeiro capital da coleção que foi o de realizar o casamento de um editor e uma escola como uma estratégia de edição no final do século XIX. O caso da “Bibliothèque Charpentier” é a esse respeito o melhor exemplo a ser dado.<sup>31</sup>

No Brasil, a BPB é um exemplo desse modelo de publicações em coleções para atingir um público amplo com objetivos de *renovação cultural* das décadas de 1920 e 1930 em que trabalhos editoriais com coleções desenvolveram-se e, segundo Toledo, foi “depositado na Biblioteca pelo editor” com a “proposta de selecionar títulos e autores entendidos como necessários para o novo leitor brasileiro [...]”. (Toledo, 2001, p. 68). É

---

<sup>31</sup> A autora faz uma tabela demonstrando os índices de produção das “Bibliotecas” e “coleções” da “Bibliothèque Charpentier”. Não reproduzi toda a tabela pelo fato de interessar-me somente os dados da Bibliothèque Française. As demais “Bibliotecas” tiveram índices de títulos publicados abaixo e, por isso mesmo, apenas fiz a citação de algumas delas. [...] la << Bibliothèque Française >> domine toutes les autres collections grace à la série Écrivains contemporains que assure 53% de la production em nouveautés. Le succès de cette série jusqu’em 1855 tient donc à la fois au choix des auteurs et à la spécificité de la collection, il est possible d’y voir déjà ce mariage d’un éditeur et d’une école, qui sera une stratégie généralisée à la fin du XIX siècle. Les cas de la <<Bibliothèque Charpentier>> est à cet égard exemplaire. (Olivero, 1999, p.118).

nesse espírito de empreendimentos editoriais, organizados por meio de coleções, que editores buscaram estratégias de investimentos nesse gênero de produção.

No Brasil, o crescimento de publicações de coleções ampliou-se a partir dos anos 1920, porém a sua história é anterior a esse período.

#### **1.4. As coleções na historiografia educacional brasileira**

Por razões políticas, econômicas e da própria escassez de boas produções, no final do império, “o Brasil atravessava um período de agitação política e de declínio editorial que duraria até o fim do século” (Hallewell, 1985, p. 181).<sup>32</sup> Na última década do séc. XIX e primeiras décadas do séc. XX, houve um renascimento do comércio do livro, bem como surgiram novas publicações. Foram publicados livros de diversos autores, como Aluísio de Azevedo, Machado de Assis, Joaquim Nabuco, José Veríssimo, Olavo Bilac, Visconde de Taunay, entre outros, pela editora Garnier. A contribuição da Garnier foi de fundamental importância para a produção do livro, pois, segundo Camargo, essa empresa introduziu o “formato francês” no Brasil – o *in-oitavo* (16,5 x 10,5 cm) no início e o mais freqüente *in-doze* (17,5 x 11) que dominaram o mercado por mais de meio século”. (Camargo, 2003, p. 37)).

Também foi a Garnier que introduziu no Brasil as edições em coleções, conforme declara Camargo:

Após observar a receptividade que o autor tinha junto ao público, contratava suas obras seguintes, pagando direitos autorais, e as lançava, como fez com José de Alencar, Machado de Assis e com vários dos poetas românticos (Camargo, 2003, p. 37).

---

<sup>32</sup> Em suas pesquisas, Hallewell apresenta diversos depoimentos de editores e/ou pessoas ligadas ao mundo literário, retratando sobre a questão de declínio das publicações por diversos motivos que vão da falta de bons textos às dificuldades políticas e econômicas que o país atravessava. Cf. (Hallewell, 1985. pp.179-183).

O editor percebeu que, a partir da publicação em coleções, estas poderiam lhe assegurar uma determinada *ordem* e disciplina no sentido referido por Chartier, garantindo uma produção objetiva para o mercado. Ao perceber que a *função-autor* no texto adquire uma posição social que dá “autoridade” ao discurso do conhecimento, os editores procuravam montar as redes de autores que, nas suas representações, mais lhes convinham tendo sempre em vista o mercado.<sup>33</sup> A figura do autor na *ordem do discurso literário* já era importante desde o século XVII, pois havia uma “pergunta (e exigem que a respondam) de onde vêm, quem os escreveu; pede-se que o autor preste contas da unidade de texto posta sob seu nome”. (Foucault, 2004, p. 27). Santos se insere nesse contexto de autoria. Ele já era um autor conhecido entre os professores primários e seus livros já circulavam em muitas escolas. Quando a CEN lançou suas coleções na década de 1940, a estratégia editorial estava posta na possibilidade de cativar o leitor que poderia desejar ter a posse de toda a coleção. A coleção torna-se importante editorialmente, pois nasce o desejo de posse da coleção completa que pode ser editada sem correr grandes riscos de não vender. Uma segunda garantia para o editor é a de que os livros mais vendidos para aqueles que não se interessam em adquirir a coleção, compensam possíveis livros menos vendidos.

Os manuais voltados para a formação de professores sobrevieram em um momento histórico em que ocorria o crescimento de matrículas e expansão da educação. A produção desses textos, portanto, embora em períodos de tempo com diferenças de duas ou três décadas, ocorreram não só no Brasil, mas em diversos países, na medida em que os Estados foram organizando os seus sistemas educacionais com o objetivo de levar a educação para o povo. Em sua pesquisa, Vivian B. Silva informa que os investimentos de impressos voltados para a formação do professor:

---

<sup>33</sup> Cf. (Chartier, 1999, pp. 34-58).

[...] ocorreu durante a constituição de sistemas de ensinos públicos, obrigatórios, gratuitos e organizados pelo Estado. Os investimentos não se dirigiram, nessa perspectiva, à formação de um único discípulo, mas ampliaram-se para o povo, e, por isso, os manuais pedagógicos vincularam-se aos projetos de expansão da escola. Esses títulos foram usados desde o século XIX nas mais diversas partes do mundo: em Portugal, no Brasil e em outros países como a França (ROULLET, 1998) e a Espanha (FERNÁNDES; SALVADO, 1998; PINTADO, 2000), onde houve esforços para democratizar as oportunidades escolares. Tais impressos foram leituras obrigatórias, sobretudo entre aquelas pessoas que não tiveram acesso a graus mais elevados de instrução e que, para ingressarem na carreira docente, limitaram seus estudos ao âmbito das Escolas Normais ou do preparo para admissão na carreira do magistério. Os manuais foram, nesse sentido, produtos da escola feita para o povo, ao mesmo tempo em que explicaram a composição do cotidiano nessa instituição, ou seja, as atribuições do docente, as atividades do aluno, o funcionamento das aulas, a organização dos conteúdos, os métodos didáticos. (Silva, 2006, p. 140).

Podemos afirmar que desde os fins do século XIX, havia um movimento de escolarização que se espalhava por todo o Ocidente, de modo particular para países da América Latina, como o Brasil. A partir dos anos de 1930, houve um investimento na publicação de manuais pedagógicos, pois estes estavam relacionados com “a organização curricular da escola normal no Brasil”. (Silva, 2001, p. 15). As reformas estaduais dos anos 1920 propiciaram as transformações educacionais ocorridas nas décadas seguintes construindo uma demanda de materiais pedagógicos. Essa demanda em processo de crescimento alavancava as vendas, impulsionando os editores a criarem, inovarem ou renovarem.

Além disso, a legislação educacional também se transformava. Somente na década 1920 houve três reformas no ensino normal (1920, 1925 e 1927), ampliando, consideravelmente, o número de Escolas Normais.<sup>34</sup> Na década de 1930, portanto, a

---

<sup>34</sup> As reformas ocorridas nos Estados na década de 20 do século XX propiciaram mudanças curriculares que vinham ao encontro da pedagogia da Escola Nova. Isso levou educadores, como Lourenço Filho, a

“produção de manuais no país cresceu, pois até os anos 20 circularam obras que, em sua maioria, foram assinadas por autores estrangeiros, sobretudo os portugueses e franceses”. (Silva, 2001, p. 15).

Em seu trabalho de mestrado, *Histórias de leituras para professores: um estudo da produção e circulação de saberes especializados nos “manuais pedagógicos” brasileiros (1930 – 1970)*, Vivian B. Silva realiza uma análise em que mapeia a produção desses materiais pedagógicos, mostrando a importância da organização desse conjunto de livros para o processo de conformação dos saberes escolares no período proposto. As coleções de Santos fazem parte desse acervo que influenciou preponderantemente na formação de professores.

Os manuais publicados em coleções por Santos são volumes destinados à formação de professores das escolas normais, bem como para os Institutos de Educação e Faculdades de Filosofia Ciências e Letras. Uma especificidade importante é que, embora a preocupação do autor fosse a de preparar manuais com objetivos didáticos (supostamente para serem utilizados em sala de aula), os volumes poderiam ser utilizados para consultas após a conclusão do curso para as suas atividades profissionais, sobretudo, no que se refere à preparação de aulas ou compreender como era o funcionamento das escolas e da própria administração escolar.

É nesse contexto que seus manuais tornaram-se grande sucesso editorial, a partir da década de 1945. Além disso, já possuía uma grande literatura voltada à educação básica.

---

publicarem livros para a formação de professores no sentido de difundir o ideário escolanovista. Cf. (Tanuri, 1979).

Só na Editora Agir a sua obra didática ultrapassou, até 1971, a tiragem de “15 milhões de exemplares” voltados para o ensino primário e secundário (Jornal do Brasil, 1971).<sup>35</sup>

A obra de Santos fechou um circuito de publicações (primário secundário e formação de professores). Os seus volumes publicados em coleções destinados à formação de professores compreendiam as diversas áreas do conhecimento no campo da educação e das Ciências Pedagógicas.

Como estratégia de intervenção na cultura e de produção para o mercado, os volumes da coleção difundiram-se dentro de uma estratégia voltada a conquistar espaços de intervenção na política educacional na disputa do *campo*.

### **1.5. Organização de coleções e suas estratégias editoriais**

Pode-se afirmar que as coleções, em sua materialidade, são pensadas como “novas práticas editoriais” que ampliando o mercado destinam-se a cumprir uma função essencial que para Olivero é a de conquistar e atender a um público maior de leitores.<sup>36</sup>

Para estabelecer uma tipologia das coleções, Olivero faz uma classificação, dividindo esse gênero editorial em três conjuntos com suas próprias peculiaridades, finalidades e destinatários:

1. Collections d’auteurs classiques et contemporains (coleções de autores clássicos e contemporâneos): foram publicadas por volta de 1838, pela Biblioteca Charpentier. A

---

<sup>35</sup> Informação fornecida ao Jornal do Brasil, em 1971, por um de seus editores, Sr. Candido Guinle de Paula Machado. Na editora Agir, Santos publicou, sobretudo, livros didáticos voltados para o ensino primário e secundário. Cf. Jornal do Brasil. 1º Caderno, 22/03/1971.

<sup>36</sup> Os estudos de Olivero apontam que a história das coleções na França, situada no século XIX, com a ampliação da produção editorial do livro por meio de bibliotecas organizadas em coleções. (Olivero, 1999, p. 10).



autora situa as publicações desse gênero no contexto das iniciativas editoriais da editora Bibliothèque Charpentier, no século XIX.

O editor, na pessoa de Gervais Charpentier, desempenhou um papel fundamental na invenção da coleção moderna. Este primeiro conjunto buscará unir as coleções francesas a estrangeiras: as imitações da Biblioteca Charpentier na França e Inglaterra, as variações da coleção na França e Alemanha, as coleções francesas a um franco, bibliophiliques ou comerciais, as coleções para viagem na França e Inglaterra é uma outra fórmula, as coleções de clássicos menos de 1 franco que existem na Itália, na França, na Inglaterra e na Espanha”. (Olivero, 1999, p. 23).<sup>37</sup>

Esse esclarecimento sobre a classificação dos gêneros editoriais que se denominou chamar de “Coleções” leva-nos a pensar sobre duas questões: Por que a “coleção” é uma estratégia editorial que interessa ao editor? O que explica o investimento editorial em coleções?

Com o surgimento das coleções, o editor do século XIX inaugurou um projeto editorial que, além de possuir uma estratégia de ampliar o público leitor, selecionou o mercado por meio de escolhas de públicos definidos, ou seja, um leitor visado. No caso francês, a Bibliothèque Charpentier realiza essa operação, editando os livros clássicos com boa edição a um preço mais popular para o público interessado nesse gênero de literatura, mas com poucos recursos financeiros para a compra de livros.

2. Collections qui traduisent au plus pres l’idéel d’éducation populaire (coleções voltadas para o ideal da educação popular).

---

<sup>37</sup> “L’éditor, em la personne de Cervais Chapentier, joue um role capital dans l’invention de la colletion moderna. Ce premier ensemble melera ensuite les collections françaises et étrangères: les imitations de la “Bibliothèque Chapentier” em France et em Anglaterre, les variantes de la collection en France et emn Allemagne, les collections françaises à un franc, bibliophiliques ou commerciales, les collections pour le voyage em et en Anglaterre et une autre formule, les collections de classiques in-32 à moins d’un franc qui existent em Italie, en France, en Anglaterre et en Espagne”. (Olivero, 1999, p. 23).

O segundo conjunto reúne coleções que transpõem para o mais próximo possível o ideal de educação popular que parte do modelo enciclopédico à luz do utilitarismo inglês, até então concebida pelos editores para a classe trabalhadora francesa e seus concorrentes italianos, ingleses e espanhóis. (Olivero, 1999, p. 23).<sup>38</sup>

Os livros dessas coleções eram voltados para a educação popular em processo de expansão e/ou universalização da educação que caracterizou o século XIX, ou seja, as coleções procuravam mostrar uma visão geral de todo o conteúdo com base na ciência ou voltava-se para uma educação prática e científica, erigida pelo pensamento moderno.<sup>39</sup>

3. Les collections de propagande (coleções de propaganda): livros em que liberais republicanos ou católicos traziam uma série de questões “políticas, econômicas, sociais e morais” em forma de coleções relacionadas à terceira República.<sup>40</sup>

A popularização das coleções ampliou o mercado. O alargamento do número do público leitor criou novas práticas de leitura, pois o aumento do número de leitores cooptou também repertórios diversos pelo fato dos clássicos terem sido popularizados.

Olivero observa que o aparecimento e crescimento de publicações do tipo “coleções” no século XIX, possibilitou aos editores, fôlego financeiro diante da crise do mercado editorial naquele momento histórico. A estratégia de publicar coleções está ligada a uma dupla função: ampliar o mercado do livro e a idéia de que o livro deve ter a missão de *educar, civilizar, universalizar e edificar*. É nesse sentido, portanto, que em:

<sup>38</sup> “Le deuxième ensemble, regroupe des collections qui traduisent au plus près l’idéal d’éducation populaire en partant du modèle encyclopédique hérité des Lumières et du modèle de l’utilitarisme anglais, jusqu’aux collections créées par l’élite ouvrière en France et leurs émules italiennes, anglaises et espagnoles créées par des éditeurs”. (Olivero, 1999, p. 23).

<sup>39</sup> O pragmatismo nasce como concepção filosófica que defendia a idéia de que o empirismo devia ocupar um lugar “no campo da teoria do conhecimento e o utilitarismo no campo da moral”. Em suas diversas teses podemos citar, entre outros, os seguintes pensadores e defensores dessa concepção: William James, John Dewey, Charles Sanders. Ver. (Japiassú, e Marcondes, 1996).

<sup>40</sup> Das coleções do século XIX, dois tipos ficaram fora dos estudos de Olivero: as coleções de cunho religioso que circulavam entre católicos e as coleções consideradas romances populares. Esses dois modelos não fazem parte do corpus de estudos da autora. Cf. (Olivero, 1999. pp.23-24).

[...] um século no qual o livro é investido de todas as missões – de educação, de universalidade, de formação, de edificação – percebe-se que eles não são somente portadores desses projetos, mas que os encarnam completamente. Para instruir e ensinar os saberes úteis, criam-se as coleções de vulgarização científica. Para oferecer distrações lícitas, multiplicam-se as coleções de literatura, contemporânea e clássica. Para conformar os bons paroquianos, criam-se coleções cristãs. Para formar os cidadãos lúcidos e conscientes, multiplicam-se as coleções de propaganda. A coleção intenciona levar uma resposta à demanda do novo leitor do século XIX – a criança, a mulher, o povo – e do “homem honesto”, pela adequação entre uma escolha de textos e um público específico [...]. (Olivero, 1999, p.p. 9-10).<sup>41</sup>

Nesse processo no qual o livro era investido por uma *missão*, o editor buscava abranger os mais variados interesses daqueles que iriam adquirir livros, bem como aos interesses de uma política editorial que atendesse às demandas dos novos leitores. Sendo o livro um objeto cultural conformador de “missões”, a construção de uma sociedade de alfabetizados passa pela leitura que é, também, uma estratégia fundamental para esse intento.

Inserida na lógica de que os leitores lêem de formas diferentes, independente de serem mais ou menos alfabetizados, a questão central para o editor é a de como fazer circular e serem conhecidos os títulos publicados e como fazer perdurar o tempo das coleções no mercado, ou seja, como fazer com que a coleção sobreviva.

Olivero em sua investigação, *L'invention de la collection*, discute essa questão no capítulo IV: como pode durar um projeto editorial constituído essencialmente por uma

---

<sup>41</sup> “En un siècle où le livre est investi de toutes les mission, d'éducation, d'universalité, de formation, d'édification -, on s'aperçoit qu'elles sont non seulement porteuses de ces projets, mais qu'elles les incarnent complètement. Pour instruire et enseigner les savoirs utiles, on crée les collections de vulgarisation scientifique. Pour dispenser des distractions licites, on multiplie les collections de littérature, contemporaines ou classiques. Pour façonner de bons paroissiens, on crée les collections chrétiennes. Pour former des citoyens lucides et conscients, on multiplie les collections de propagande. La collection entend de plus apporter une réponse à la demande de lecture des nouveaux lecteurs du XIXe siècle – 1<sup>o</sup> enfant, la femme, le peuple – et de <<l'honnête homme>>, par l'adéquation entre un choix de textes et un public spécifique [...]”. (Olivero, 1999, p. 9-10).

coleção?<sup>42</sup> Para a autora, algumas características fazem com que as coleções sejam implementadas como projetos editoriais rentáveis. Ainda realiza algumas observações fundamentais que interessam e explicam a existência desse gênero de publicação, denominado coleções, e o porquê de sua força de duração no tempo: facilidade de edição a baixos custos e retorno financeiro imediato;<sup>43</sup> apresentações regulares de novidades, ou seja, uma coleção “alimenta-se”, mantendo-se no mercado e tendo longa vida pela capacidade de apresentar novos títulos constantemente;<sup>44</sup> as reimpressões de títulos antigos aumentam na medida em que a coleção possui a capacidade de lançar novidades a partir de novos títulos e novos autores. Quanto mais capacidade de apresentar novidades, mais tempo permanece no mercado.<sup>45</sup>

Para Olivero, essas características de publicações em coleções acabam por cativar um público leitor o que favorece a sua força no tempo e as suas múltiplas estratégias editoriais para a absorção de novos leitores e permanências daqueles que já as conhecem.

É nessa perspectiva que o projeto de investimento, por parte dos editores franceses, garantiu a manutenção, por longo tempo, de *Bibliotecas* organizadas em coleções e séries, conforme demonstra Olivero, apresentando como exemplo a Bibliothèque Charpentier que teve uma duração longa – 1838-1871. Segundo a autora, a dinâmica de uma coleção está relacionada à capacidade de intervenção das estratégias editoriais utilizadas pelo editor que ocorrem de múltiplas formas: prefácio, notas, conselhos ou advertências, introdução e cursos delimitados. Essas intervenções são pensadas por meio de estratégias e

---

<sup>42</sup> “Comment, cependant, peut-on durer avec um fonds editorial constitué essentiellement d’une collection?” (Olivero, 1999, P. 115).

<sup>43</sup> “[...] apparaît comme um type de production facile à éditer et immédiatement rentable [...]”. (Olivero, 1999, p. 115).

<sup>44</sup> “[...] une collection doit être gérée par l’apport régulier d’un nombre proportionnel de nouveautés et de réimpressions, c’est-à-dire, en sachant lier à la capacité de se renouveler la possibilité pour um grand nombre de titres de figurer durablement au catalogue”. (Olivero, 1999, p. 116).

<sup>45</sup> “Les réimpressions progressent ensuite avec, de temps à autre, quelques remontées des nouveautés [...]”. Cf. Olivero, *L’invention de la collection*. 1999, p. 117.

Pelos dispositivos materiais - formato, quadro, frontispício, número de páginas -, as diversas intervenções editoriais que acompanham um certo número de textos desenham a área social de recepção de uma coleção. (Olivero, 1999, p. 126).<sup>46</sup>

O trabalho com coleções, por parte da editora, supõe que os dispositivos editoriais e as estratégias de intervenção determinam as representações que o editor tem do público consumidor desse produto cultural, oferecido ao mercado com estratégias definidas para a “área social de recepção” dos títulos. Ao mesmo tempo em que há um barateamento dos custos e de ampliação do público leitor, amplia-se também a possibilidade de lucro certo. As coleções são organizadas dentro de uma estratégia ampla de interesses.

Por ser uma produção de fácil edição e rentabilidade imediata, o livro também cumpriria as múltiplas finalidades de conformação social (educar, universalizar, formar, edificar) em um século no qual havia uma expansão da escola, sob a responsabilidade do Estado. O livro ainda poderia ser uma das trilhas de consolidação dos ideais das luzes e da própria busca de conformação daquilo que se denominou chamar de Estado Moderno.<sup>47</sup>

As coleções são instituídas obedecendo, ainda, a um outro dispositivo que é a da seleção de textos. As coleções que publicaram títulos de autores destinados à formação de professores, como é o caso de Santos, possibilitaram múltiplas escolhas tendo em vista a quem se destinaria: estudantes, professores e instituições. No caso da produção de autores católicos houve uma apropriação dos princípios da Pedagogia Moderna, com fundamentos na Escola Nova, que fez parte de uma dessas escolhas. Porém, era necessário *depurar* toda

---

<sup>46</sup> “Après les dispositifs matériels – format, cadre-fronspice, mise en page -, les interventions éditoriales diverses que accompagnent un certain nombre de textes dessinent l’aire sociale de réception d’une collection”. (Olivero, 1999, p. 126).

<sup>47</sup> Os ideais das luzes estavam calcados na ciência que, sob o triunfo e a batuta da razão, destruiria toda a tradição baseada nas crenças e na tradição vivenciada pelo Antigo Regime. Para Touraine, a modernidade nada mais é que a “difusão dos produtos da atividade racional, científica, tecnológica, administrativa” (Touraine, 1994, p. 16) e por isso mesmo, ela exclui qualquer forma de finalismo como apregoava a religião, sobretudo, o catolicismo. A ciência ocupa o lugar teológico em um processo de racionalização da vida social, política e econômica. Ver. (Touraine, 1994, pp. 16-20).

concepção que não fizesse parte dos princípios doutrinários cristãos, sobretudo, do catolicismo. Carvalho observa que:

[...] não é possível subestimar a eficácia das estratégias católicas de difusão doutrinária no campo pedagógico, estratégias nas quais estava em jogo a hegemonia da Igreja. Nelas, o ideário escolanovista foi objeto de diversas apropriações, determinadas pelo imperativo religioso de depurá-lo de tudo quanto fosse incompatível com as prescrições da encíclica papal *Divini Illius Magistri*. (Carvalho, p. 1, 1994).

As estratégias católicas em adotar a Escola Nova, depurando-a de toda concepção contrária ao ideário católico, realizaram-se por meio de diversas publicações advindas de suas organizações, como a *Associação de Professores Católicos*, sediada no Distrito Federal, a *Confederação Católica Brasileira de Educação*, *Centro D. Vital*, *Ação Católica* e as dezenas de dioceses espalhadas pelo país. Além das instituições católicas, autores militantes ou simpatizantes do catolicismo também publicaram livros em editoras da sociedade civil. Publicações como boletins, revistas, panfletos, artigos, cartas pastorais e livros foram impressos utilizados pela estratégia católica para divulgar e depurar as teses liberais da Escola Nova, contrárias aos princípios dogmáticos católicos, conformando assim, o conjunto de doutrinas e das concepções institucionais da Igreja.

Sgarbi, ao estudar o que denominou de “Bibliotecas Pedagógicas Católicas”, nos anos 1930, concluiu que nas publicações católicas havia um discurso de modernização da pedagogia. Para ele, as publicações como, *Revista Brasileira de Pedagogia*, *Biblioteca Brasileira de Cultura* e *A Ordem*, surgidas na década de 1930, eram publicações católicas que possuíam também o objetivo de divulgar os princípios da *Divini illius magistre*. A *Revista Brasileira de Pedagogia* estava inserida em um contexto de diálogo com as idéias avançadas e progressistas, ou seja, com os ideais da Escola Nova. (Sgarbi, 2001, p. 75).

Everardo Backheuser foi um dos autores que tiveram grande influência na linha editorial da RBP que seguia a risca as diretrizes e os esquemas pedagógicos apresentados, por exemplo, em sua obra *Técnicas de Pedagogia Moderna* de 1932 “[...] A RBP apresenta um aspecto moderno, tanto na apresentação, como na própria ortografia utilizada”. (Sgarbi, 2001, p. 75). Backheuser foi um autor que esteve sempre presente em revistas e obras voltadas para a formação do professor até os anos 1960.

Um outro autor que se destaca entre os católicos foi Fr. De Hovre que teve seus livros divulgados em diversos países. Crítico da pedagogia naturalista e/ou de qualquer princípio liberal e materialista que não levasse em conta uma educação com base nos princípios cristãos e católicos, seus livros e concepções, muito divulgados no Brasil, eram citados com bastante frequência pelos autores católicos.

O campo editorial, portanto, foi o lugar privilegiado para que intelectuais e autores de livros voltados para a formação de professores divulgassem, por meio de uma literatura, suas concepções educacionais e prescrições para os educadores, conforme a doutrina cristã e católica.

As publicações de livros avulsos ou em coleções, já nos anos 1940, encontraram em diversos autores a possibilidade de construírem uma arquitetura completa nas áreas do saber que forneciam aos estudantes ou profissionais da educação os conhecimentos necessários para a sua área de atuação profissional.

Interpretar como se deram essas estratégias editoriais, por meio dos estudos de coleções, é tentar compreender as práticas culturais e suas representações nos diferentes atores sociais (leitor e editor) que se circunscreveram dentro de estratégias para conquistar públicos leitores e disseminar ideários. Para Toledo:

O trabalho com as coleções, na perspectiva da História Cultural, adotada por Olivero, não só possibilita a reconstrução histórica das práticas específicas desenvolvidas pelos editores, como também permite redesenhar os leitores por estas práticas, os leitores imaginados e construídos pela prática editorial. Daí a importância do estudo dos textos em sua materialidade. É a partir do próprio livro ou do conjunto dos livros em coleção, que é possível recompor os projetos específicos como estratégias que constitui públicos leitores pelas especificidades constitutivas da publicação. (Toledo, 2001, p. 4).

Adentrar por esse território histórico das práticas de leituras significa, antes de tudo, conhecer essa arquitetura de conhecimento que está prescrita na constituição material dessas coleções que conformaram e modelaram saberes influenciando preponderantemente a formação de professores.

A prática editorial supõe localizar quem são esses leitores. O trabalho com coleções permite essa possibilidade e, mais ainda, é possível *redesenhar* esses leitores pela própria materialidade das coleções e quais foram as estratégias editoriais para que os livros pudessem chegar a eles. Nessa lógica, há algumas problematizações de fundo que merecem maiores atenções em relação às estratégias editoriais: De que lugar se fala? Quem fala? O que se fala? Para quem se fala?<sup>48</sup> Seguindo esse mesmo raciocínio, Olivero propõe que devem ser levantadas questões por meio de um questionário para compreender as estratégias editoriais de uma coleção: O que caracteriza a estratégia editorial das coleções em relação a outros tipos de publicação? Que condições de mercado editorial fazem com os editores optem por esta prática? Quais condicionamentos mercadológicos levam o editor a fazer a opção por esta prática? Quais leitores essa estratégia visa? Que leitor está sendo construído por esta prática? Quais seus círculos de divulgação? Quais são as marcas

---

<sup>48</sup> Foucault em a *Ordem do discurso* afirma que nem todos podem falar em qualquer hora e em qualquer lugar. A fala está relacionada ao poder e, por isso, mesmo o lugar da fala e de quem a proferiu é portadora de ação de poder e do olhar sobre alguma coisa. A prática discursiva é portadora de uma materialidade que se dá na ação da prática na vida social. Nesse sentido, os discursos de uma coleção materialmente construídos de dispositivos de leituras são portadoras de prescrições de leituras que se concretizam na prática da vida social. Cf. Foucault, 1996).



materiais constitutivas da estratégia de cada uma das coleções para atender os interesses do leitor visado? <sup>49</sup>

Na busca de compreender essas questões é que se insere a investigação para quem trabalha com coleções. Por meio da materialidade de uma determinada coleção podem-se compreender as suas representações em um determinado tempo ou período. Quem fala: é um professor que atuou no magistério com longa experiência e construiu uma carreira, passando por diversas instâncias ligadas à educação. O lugar institucional no qual Santos fala, portanto, é o de um professor catedrático, militante católico que atua no magistério, perfazendo o quadro, sobretudo de um educador de futuras professoras e professores. Dessa forma, quem fala tem autoridade para tratar sobre questões relativas à educação, traduzidas nos diversos livros que escreveu e nas mais diversas áreas do conhecimento das Ciências Pedagógicas, bem como na própria atuação da prática profissional do professor.

Ainda em relação ao questionário, Olivero também argumenta que as respostas para as estratégias editoriais encontram-se na própria materialidade dos livros, bem como nas próprias práticas editoriais nas quais “o pesquisador da coleção pode se apoiar para operar comparações, determinar diferenças, estabelecer as especificidades das novas práticas”. (Olivero, 1999, p. 115-116). Por meio do questionário é possível determinar as diversas estratégias editoriais que fazem da coleção um produto mercadológico importante para a editora, um instrumento que conforma visões de educação, de mundo e da própria atuação profissional do professor e um investimento que atende às necessidades de um mercado, por meio de um público consumidor determinado.

As estratégias editoriais determinadas pelo questionário podem ser vistas no cenário do século XIX, onde surgiu uma literatura voltada para formar professores que

---

<sup>49</sup> Cf. (Olivero, 1999, p. 115-116)

cresceu muito rapidamente devido à organização de um lugar específico para propiciar formação aos professores, denominado Escolas Normais. É esse público que será o grande consumidor de livros escolares voltados para a sua formação.

### **1.6. Coleções como objeto cultural de intervenção na formação do professor**

O surgimento das Escolas Normais, para Bittencourt, situa-se no século XIX, e foram com elas que se desenvolveram dois tipos de literatura de livros escolares destinados aos professores: um livro que asseguraria os conteúdos básicos que deveriam ser transmitidos aos alunos e um segundo tipo de livro destinado à formação dos professores. Os livros de formação de professores “não corresponderiam, apenas, aos livros a serem usados em sala de aula” (Bittencourt, 1993, p. 25).

Vivian B. Silva também adentra pelo estudo de manuais para a formação de professores. Para a autora, esses livros comporiam uma outra didática, privilegiando a formação para o magistério por meio de estudos das concepções pedagógicas, didáticas e psicológicas das crianças, com o objetivo de preparar o profissional da educação para o exercício do magistério de acordo com o currículo estabelecido pelo Estado. Isso significa que os livros voltados para a formação de professores adquirem finalidades múltiplas de uso: fora de sala de aula para consultas, enquanto estudante e depois de formado, utilizando-os para estudos pessoais, preparação de aulas, continuação de seus estudos em outros cursos, consultas para tirar dúvidas sobre conceitos da psicologia, didática, prática, entre outros.

Tendo em vista essas considerações, pode-se afirmar que as coleções de Santos cumpriam plenamente as funções de formação do professor, pois lhe ofereciam um conjunto de saberes que eram suportes para as suas atividades. As coleções não só

possibilitaram a conformação de conhecimento de saberes escolares, como também foram suportes para um amplo conjunto de práticas educativas e que são intrínsecas à formação de professores, tanto no processo de sua formação, como no decorrer de suas atividades profissionais na escola e em sala de aula.

Assim, as coleções de Santos compreendem uma ampla área do conhecimento, voltadas para a educação no que se refere ao pensamento e a teorias didático-pedagógicas, metodologias e práticas de ensino-aprendizagem que foram importantes no decorrer dos estudos dos alunos do magistério, bem como posteriormente em sua atuação profissional.

As coleções de Santos que trazem livros denominados “Manuais de...” e “Noções de...” foram construídas dentro de um leque de títulos muito amplo, envolvendo diversas disciplinas: Filosofia, Sociologia, Psicologia, História, Pedagogia, Administração Escolar, Didática, Prática de Ensino e Metodologia. No conjunto da coleção estão delineadas as tarefas do cotidiano escolar e da vida profissional do professor.

O sentido que pretendo dar em meu trabalho é o de que as coleções de Santos, em sua materialidade, inscrevem-se na perspectiva de um projeto editorial de uma coleção de livros preparada didaticamente (como o próprio autor afirma em seus títulos) para a formação de professores. Dessa forma, pode-se estabelecer que há dois objetivos definidos: o primeiro como suporte, constituído em sua materialidade, para o período em que esses profissionais passavam por um processo de formação nos bancos de escola e, em um segundo plano, quando os livros da coleção eram suportes, digamos assim, para a “formação continuada”, após estarem formados e atuando no magistério. As edições das coleções são portadoras de representações de um período histórico em que o território educacional possuía características peculiares à sua natureza pedagógica, social e política: investimentos na produção de impressos como estratégia de formação do professor,

disputas ideológicas, apropriação de fundamentos da Escola Nova, crescimento educacional e crescimento das matrículas em todos os níveis.

A educação era um campo constituído por disputas e, por isso mesmo, havia uma *luta de representações* no centro da cultura educacional que norteava as ações estratégicas dos diversos interesses. O território da cultura educacional estava demarcado por meio de uma operação epistemológica na qual se percebe como “as representações do mundo social assim construídas, embora aspire à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupos que as forja”. (Chartier, 1991, p. 17).

Daí os significados do poder e da dominação: as “lutas de representação têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio”. (Chartier, 1991, p. 17).

Ocupar o espaço da cultura significa trazer a realidade social para entendê-la. Sobre essa questão, conclui Chartier: “Ocupar-se dos conflitos de classificações ou de delimitação não é, portanto, afastar-se do social – como julgou durante muito tempo uma história de vistas demasiado curtas – muito pelo contrário, consiste em localizar os pontos de confronto tanto mais decisivos quanto menos imediatamente materiais”. (Chartier, 1990, p. 17).

Os manuais de Santos estavam situados nesse campo de disputas e objetivavam conformar um determinado lugar que era o da educação por meio de uma narrativa instauradora de uma ordem, no sentido proferido por Chartier:

O livro sempre visou instaurar uma ordem: fosse a ordem de sua decifração, a ordem no interior da qual ele deve ser compreendido ou, ainda, a ordem desejada pela autoridade que o encomendou ou permitiu sua publicação. (Chartier, 1999, p. 8).

Embora essa ordem não tenha a “onipotência de anular a liberdade dos leitores”, pois a apropriação da leitura depende do repertório do leitor, as coleções de Santos cristalizaram uma concepção e leitura pedagógica humanista, cristã e católica. A *ordem do livro* também tem um outro sentido que é o da sua materialidade “quando se tornam realidades físicas inscritas sobre a página de um livro ou nos discursos de quem o lê ou interpreta” (Chartier, 1999, p. 8). A recepção ultrapassa a vontade do editor que produz o livro e do autor que escreve o texto, fixando um sentido e uma “interpretação correta pela imposição de limites à leitura”, pois a “recepção também inventa, desloca e distorce”. (Chartier, 1999, p. 9). Há o escrito em sua materialidade e as diversas possibilidades de leituras por parte das práticas dos leitores com diversos repertórios que estão inseridos em contextos individuais e coletivos de leituras diferentes.

O sentido que atribuo a essas coleções é o de que conformam saberes escolares e práticas docentes, pois, normalmente, o professor tem a posse de alguns livros ou da coleção completa, bem como os títulos estão dispostos nas bibliotecas para serem consultados sempre que for preciso. Por isso, as coleções são instauradoras de uma determinada *ordem*. São obras que estão de “acordo com os programas das Faculdades de Filosofia, dos Institutos de Educação e das Escolas Normais”, conforme constam nas primeiras páginas e/ou na própria capa de seus livros e que, em sua materialidade, constroem um padrão de produção editorial e de inserção no mercado.

### **1.7. Um empreendimento editorial organizado em coleções no contexto do crescimento escolar**

A publicação de materiais pedagógicos, voltados para a formação de professores, dentro de uma ótica do projeto humanista cristão, compunha as estratégias dos católicos

que atuavam em diversas áreas sendo que uma delas era a da educação. Santos soube adaptar a sua produção aos momentos de possíveis mudanças. Seus livros foram publicados no decorrer de três décadas, demonstrando que atendia aos interesses do seu público e, por sua vez, aos interesses empresariais da editora que sabia que esses impressos eram bem aceitos e, por isso, possuíam garantia certa de venda.

Para além das intenções, as *representações* construídas pelo autor em seus livros e as *representações* do editor que espera uma boa recepção do mercado, faz-se necessário que as coleções sejam adaptadas materialmente a cada tempo. Tendo em vista esse princípio fundamental, é importante salientar que o sentido que uma coleção adquire como estratégia editorial muda de uma década para outra ou de um período para outro.<sup>50</sup> Há que se notar as transformações do mercado do livro e da própria indústria editorial. Toledo situa a coleção *Atualidades Pedagógicas* nesse contexto, ou seja, o mercado do livro e a indústria editorial modificaram-se profundamente entre o início e os últimos anos de sua publicação.<sup>51</sup> A observação de Toledo, referindo-se à coleção *Atualidades Pedagógicas*, é válida também para outras coleções que devem ser circunstanciadas no tempo histórico, de acordo com a transformação da indústria do livro e das próprias estratégias editoriais que buscam responder às transformações históricas do tempo e do espaço.

A partir da década de 1940, a CEN ampliou o seu investimento em coleções e obedeceu a uma dupla estratégia: em primeiro lugar é “ um produto/mercadoria expresso no universo da indústria editorial” (Oliveira e Bomény, 1984, p. 19); e também é um objeto que será utilizado pelo sistema de ensino voltado para a formação do professor, em processo de expansão.

---

<sup>50</sup> (Toledo, 2001, p. 8).

<sup>51</sup> (Idem, p. 8).

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 1945, o número de normalistas formadas já era de 83.825, 47,38%, maior que em 1935, cujo número era 60.003 profissionais formadas, e, em 1955, 141.956 normalistas que haviam terminado o curso, significando um aumento de 117,96%, maior em relação a 1935 e 47,88%, maior que em 1945. Em 15 anos, o aumento de professores formados ultrapassou o número de 100%. Isso representava um público a ser conquistado em um período, onde o número de escolas primárias também cresceu de forma significativa. No cômputo geral, observa-se que houve um aumento significativo no quadro de profissionais voltados para a educação fundamental. Observando os dados, pode-se concluir que Santos entrou em um mercado em que os possíveis consumidores de seus livros já haviam crescido muito de 1935 para 1945 e tudo apontava para um crescimento ainda maior nas décadas seguintes. Em 20 anos, de 1935 a 1955, o crescimento dos profissionais da educação foi muito significativo.

**TABELA II - CRESCIMENTO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL E COMPLEMENTAR: 1935, 1945 e 1955.**

| <b>ESPECIFICAÇÃO</b>   | <b>1935</b> | <b>1945</b> | <b>1955</b> |
|------------------------|-------------|-------------|-------------|
| <b>Pessoal docente</b> |             |             |             |
| Normalista             | 60.003      | 83.825      | 141.956     |
| Não normalista         | 35.236      | 51.933      | 76.802      |
| Catedrático            | 24.767      | 31.892      | 65.154      |
| Auxiliar               | 58.647*     | 77.144      | 130.790     |
|                        | 7.061*      | 6.681       | 11.166      |

\* Resultado incluindo o ensino fundamental e complementar, comum e supletivo.

Fonte: Instituto Nacional de Estatística, anuário Estatístico do Brasil, ano V, 1937/1940, p. 921 a 1080; Ano VI, 1941/45, p. 443; ano X, 1949, p. 489; ano XII, 1951, p. 409; ano XVI, 1955, p. 444 a 446; ano XXI, 1960, p. 290. Cf. In. RIBEIRO, Maria Luíza Santos. História da educação brasileira. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. p. 140

A tabela II oferece dados demonstrativos sobre o crescimento de profissionais envolvidos na área da educação em todos os níveis de ensino básico e complementar. Nas décadas anteriores aos anos 1940 e 1950, havia grande carência de escolas e qualquer iniciativa realizada para ampliação do seu número era significativa.

De qualquer modo, o aumento de estabelecimentos educacionais e o crescimento de profissionais na área da educação tiveram um crescimento considerável do ponto de vista estatístico e isso representou, por consequência, o aumento e investimento na produção editorial. Se crescesse o número de escolas, cresceria a necessidade de mais profissionais da educação para servi-la, sobretudo de professores.

Em relação às unidades escolares, também é possível verificar mudanças importantes no que se refere ao seu crescimento.

**TABELA III - CRESCIMENTO DA POPULAÇÃO BRASILEIRA E DAS UNIDADES ESCOLARES PRIMÁRIAS: 1935, 1945 e 1955.**

| <b>ESPECIFICAÇÃO</b>               | 1935        | 1945        | 1955        |
|------------------------------------|-------------|-------------|-------------|
| População brasileira               | 30.635.605* | 41.236.315* | 51.944.397* |
| Nº de escolas primária fundamental | 28.619      | 39.331      | 76.993      |
| complementar                       | 623         | 1789        | 4117        |

\* Resultado do Censo de 1940, 1950 e 1960, respectivamente.

Fonte: Dados retirados do CD-ROM Estatísticas do século XX. Rio de Janeiro: IBGE, 2003. Documentos: Anuário Estatístico do Brasil 1937. Rio de Janeiro: IBGE, v. 3, 1937. Estatísticas Históricas do Brasil/ Vol. 3 – Rio de Janeiro: IBGE, 1987. Anuário Estatístico do Brasil/ IBGE – Rio de Janeiro, v. 56, 1996;



Em 1945, o número de unidades escolares cresceu 37,42% em relação a 1935; em 1955 cresceu 95,75 % em relação a 1945 e, em 1955, 169,02%, em relação a 1934. Se houve um crescimento das unidades escolares isso significa, por sua vez, que houve necessidades de mais professores para suprir as demandas do ensino.

De 1956 a 1970, a educação brasileira continuou ampliando seus quadros docentes e o número de estabelecimentos de ensino para a formação de professores. Em um quadro geral, pode-se verificar a situação das escolas brasileiras no que se refere ao pessoal docente e à estrutura escolar por unidade na federação. Em 1971, foi promulgada a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Nº 5.692), em um país muito diferente daquele da década de 1930. A tabela IV refere-se aos dados do crescimento do corpo docente:

**TABELA IV - CRESCIMENTO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NO ENSINO PRIMÁRIO E POPULAÇÃO: 1960 e 1970.**

| ESPECIFICAÇÃO                                  | 1960        | 1970        |
|------------------------------------------------|-------------|-------------|
| População brasileira                           | 70.070.457* | 93.139.039* |
| Corpo docente ( normalistas e não normalistas) | 245.096     | 510.266     |
| Unidades escolares                             | 99.677      | 153.142     |

\*Resultados do Censo de 1960 e 1970, respectivamente.

Fonte: Estatísticas Históricas do Brasil/volume 3 – Rio de Janeiro: IBGE, 1987; Anuário Estatístico do Brasil/ IBGE – Rio de Janeiro, volume 56, 1996; Contagem da População/ Rio de Janeiro: IBGE, 1997, volume 1. Anuário estatístico do Brasil 1962: IBGE, v. 23, 1962; Anuário Estatístico do Brasil 1963. Rio de Janeiro: IBGE, v. 24, 1963; Serviço de Estatística da Educação e Cultura. Tabela extraída de Anuário estatístico do Brasil, 1974. Rio de Janeiro: IBGE, v. 35. 1975.

Comparando a tabela IV com a tabela II, pode-se concluir que o aumento do quadro docente para o ensino primário foi muito significativo. Em 1961, houve um crescimento de 48,1% no número de professores em relação a 1956; e, em 1971, cresceu 208,34% em relação a 1956. Em 1971, houve um crescimento de 108,19% em relação a 1961. Quanto ao número de unidades escolares, conclui-se que, em 1961, cresceram 23,65% em relação a 1956; e, em 1971, cresceram 89,98% em relação a 1956. Em relação a 1961, o ano de 1971 apresentou um crescimento de 53,63%.

Nessa perspectiva de crescimento dos profissionais da educação primária e do aumento das unidades escolares houve, concomitantemente, a ampliação do mercado editorial e do crescimento da própria Editora Nacional que, na década de 1940, já era uma das grandes editoras brasileiras, inclusive, havia conseguido êxito no mercado português, por meio de diversas estratégias de mercado.<sup>52</sup> As *coleções* eram grandes sucessos de venda e com garantia constante de um público fidedigno, como informa Toledo. Os dados das tabelas possuem uma representação do crescimento do número de docentes no país, mesmo não atendendo às demandas de uma população que também crescia significativamente.

A publicação de coleções atrai o consumidor que começa a se interessar em ter a posse de todos os livros. No caso dos livros de Santos, havia ainda a vantagem de que a coleção era composta de livros que poderiam abarcar se não todas, pelo menos, quase todas as atividades docentes. A coleção oferecia aos estudantes ou professores a possibilidade de

---

<sup>52</sup> Em *O livro no Brasil*, Hallewell indica um tema específico sobre as relações do mercado do livro entre Portugal e Brasil, nas décadas de 1930 e 1940. Segundo o autor, além das investidas estratégicas de editores, como Octalles Marcondes Ferreira, em colocar seus livros no mercado editorial português, houve contribuições políticas de acordos internacionais que favoreceram esse tipo de empreendimento editorial. Em 1941, o Estado Novo de Getúlio Vargas e o Estado Novo de Salazar incluíram o comércio de livros entre os dois países. Essas medidas propiciaram o espraiamento de muitos livros e o conhecimento de autores brasileiros em Portugal. Cf. (Hallewell, 1985, pp. 278-284).

ter, em grande parte, subsídios para o desenvolvimento das atividades concernentes ao seu trabalho pedagógico e didático. O aluno e/ou o professor, tendo os livros em casa, poderia utilizá-los com maior facilidade para seus estudos, consultas e/ou dúvidas, bem como para preparar suas aulas e atividades.

Além disso, as coleções nas quais Santos publicou, ofereciam ao leitor a possibilidade de saber onde encontrar um assunto sobre determinada área. Por exemplo, a coleção *Curso de psicologia e pedagogia* oferece, na área da educação, praticamente todos os livros necessários para o professor primário: livros sobre teorias pedagógicas e livros para o trabalho da prática docente.

Portanto, os editores tendo em vista a necessidade de atenderem a essa “nova” demanda, investiram em projetos editoriais como um grande nicho de mercado. A concepção e a idéia de que haveria interesses de professores e profissionais da educação em possuírem a coleção, implementaria o mercado em ascensão em um momento de crescimento tanto dos Cursos Normais, como do aumento significativo de professores formados e aqueles que estavam entrando no magistério. A tabela abaixo sinaliza o crescimento do número de cursos para normalistas.

**TABELA V – NÚMERO DE CURSOS DO ENSINO NORMAL: 1945, 1961 e 1971.**

| Ano              | 1945 | 1961    | 1971  |
|------------------|------|---------|-------|
| Número de cursos | 539  | 962 (1) | 2.552 |

Fonte: Serviço de Estatística da Educação e Cultura. Tabela extraída de: Anuário estatístico do Brasil 1949. Rio de Janeiro: IBGE, v. 10, 1960; Serviço de Estatística da Educação e Cultura. Tabela extraída de: Anuário estatístico do Brasil 1963. Rio de Janeiro: IBGE, v. 24, 1963; Serviço de Estatística da Educação e Cultura. Tabela extraída de: Anuário estatístico do Brasil 1972. Rio de Janeiro: IBGE, v. 33, 1972.

(1) Inclusive o território de Fernando de Noronha que, segundo a divisão administrativa vigente, é contado como constituindo uma unidade Municipal.

O número de cursos para o magistério primário desenvolveu-se, ampliando suas unidades pelo país no período em que as coleções de Santos circularam com intensidade para o mercado da época. Essa ampliação dos cursos voltados para a formação de professores corresponde à ampliação das matrículas de alunas nas escolas em nível primário. Para se obter uma visão mais ampla, os dados dos anos 20 do século XX são elucidativos.

**TABELA VI – EVOLUÇÃO DO ENSINO PRIMÁRIO: 1920-1970**

| <b>Anos</b> | <b>População</b> | <b>Matrículas</b> | <b>%</b> |
|-------------|------------------|-------------------|----------|
| 1920        | 30.635.605       | 1.033.421         | 3,4      |
| 1940        | 41.236.315       | 3.068.269         | 7,4      |
| 1950        | 51.944.397       | 4.366.792         | 8,4      |
| 1960        | 70.119.071       | 7.458.002         | 10,6     |
| 1970        | 94.501.554       | 13.906.484        | 14,7     |

Fonte: Romanelli Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Vozes, 1978, pp. 62-64.

Na tabela VI, pode-se perceber que o número de matrículas foi ascendente em relação ao crescimento da população. Isso significa que em consequência do aumento de matrículas para normalistas, houve um maior acesso da população ao ensino primário.

Na medida em que crescia o acesso ao ensino primário, houve também uma ampliação para os níveis mais elevados de escolarização. Beisiegel informa em seu texto,

*Educação e sociedade no Brasil*, que, após 1930, as barreiras seletivas educacionais foram diminuindo gradativamente, favorecendo as conquistas da população em ter acesso a graus mais elevados. O autor se posiciona, defendendo o princípio de que houve, pouco a pouco, uma maior democratização do ensino comum pela expansão das matrículas.<sup>53</sup> Isso ocorreu devido a dois fatores: pelas ações de Estado e pela pressão popular que, após 1930, começou a exigir escolas para seus filhos, de modo particular, a classe média urbana. Para Beisiegel, portanto, as:

[...] descrições estatísticas da evolução do atendimento escolar no Brasil durante todo o período são insatisfatórias e poucos claras em numerosos aspectos. Mas os dados disponíveis bastam ao menos para ilustrar a magnitude das mudanças no que respeita à ampliação da escolaridade. [...] O crescimento da matrícula, em números absolutos, e as porcentagens da população total já absorvidas pela escola primária, no final do período, são consideráveis. (Beisiegel, 1984, 383-384).

As mudanças em relação à expansão das matrículas, embora não tenha conseguido circunscrever a totalidade das crianças em idade escolar, avançou pelos menos em quantidades numéricas.

**TABELA VII – NÚMERO DE ALUNAS (OS) MATRICULADAS (OS) NOS CURSOS NORMAIS: 1945 e 1971.**

| Ano              | 1945   | 1971    |
|------------------|--------|---------|
| Número de alunos | 27.148 | 300.551 |

Fonte: Serviço de Estatística da Educação e Cultura. Tabela extraída de: Anuário estatístico do Brasil 1949. Rio de Janeiro: IBGE, v. 10, 1950. Anuário estatístico do Brasil 1972. Rio de Janeiro: IBGE, v. 33, 1972.

---

<sup>53</sup> Cf. (Beisiegel in Fausto, 1984).

Com uma política voltada para a escolarização básica, o número de estudantes que se matriculavam em cursos voltados para formação de professores também cresceu consideravelmente entre 1945 a 1971. O aumento atingiu 1007% em 26 anos. Esses indicadores representaram um salto significativo em termos numéricos que influenciou o mercado editorial tanto na produção de novos títulos de livros para alunos usar em sala de aula, como para a formação de professores. Todas as tabelas são muito representativas se compararmos os números indicados com a ascensão dos cursos nas Escolas Normais, o aumento do número de normalistas e professores formados, bem como a ascensão do número de alunos no decorrer das décadas de 1940, 1950 e 1960.

A obra de Santos estava inserida nesse contexto e era necessário produzir uma coleção que ao conquistar, atendesse o maior número possível de leitores procurando “levar uma resposta à demanda do novo leitor [...]”. (Olivero, 1999, p.10).<sup>54</sup> Esse leitor não é imaginado e, por isso mesmo, a estratégia das edições dos livros em coleções trazia sempre novidades dentro de uma regularidade que alimentava não só a própria coleção como procurava cativar o leitor. Ao mesmo tempo em que a editora conquistava o mercado por meio do seu projeto editorial, a coleção também espalhava o ideário da pedagogia católica, conformando o seu projeto político.

## **2. A edição como estratégia de conformação do projeto católico**

A análise da materialidade e do repertório das coleções nos permite localizá-la em uma conjuntura na qual a Igreja católica buscava reorganizar-se para se adaptar ao mundo moderno. O projeto político católico foi sendo construído a partir do pontificado do papa

---

<sup>54</sup> La collection entend de plus apporter une réponse à la demande de lecture des nouveaux lecteurs [...]. (Olivero, 1999, p10).

Pio XII e se concretizou com Paulo VI. Havia um convite aos cristãos a se apropriarem do pensamento moderno *purificando* o que não fosse compatível com o cristianismo. No campo educacional, portanto, caberia aos educadores apropriarem-se das discussões da Pedagogia Moderna, *purificando-as e fazendo notabilizar* a concepção e os princípios católicos.<sup>55</sup>

Procurarei situar qual era o projeto católico nesse processo de disputas do campo educacional. Farei uma breve incursão pela década de 1920 e 1930 para situar a origem em que os grupos católicos, ligados à causa educacional, organizaram-se na defesa do projeto político pedagógico defendido por eles e os debates e embates com os assim denominados Pioneiros da Educação Nova. Discutirei e analisarei, sobretudo a atuação católica, a partir de década de 1945, período em que as coleções de Santos apareceram no mercado.

## **2.1. A modernização católica na conjuntura política nacional e internacional**

A partir de 1940, a Igreja do Brasil buscou ampliar suas instituições representativas em um processo de reestruturação de quadros militantes e de sua imagem, modernizando suas instituições. Esse processo culminou no surgimento de novas instituições que:

[...] por iniciativa de D. Helder Câmara, nesse momento bispo auxiliar do Rio de Janeiro, foi criada a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), da qual ele seria o animador e o primeiro Secretário Geral. É interessante constatar que a (CNBB), tão central no cenário brasileiro das próximas décadas nasceu a partir da experiência da Ação Católica, movimento de leigos e com um núcleo organizativo principalmente de mulheres vindas dela. D. Helder Câmara estará à frente das duas organizações. A Igreja Católica, até então espalhada e isolada localmente através das dioceses, que se ligavam diretamente a Roma, passaria a

---

<sup>55</sup> Cf. Na primeira carta encíclica de Paulo VI, em 1964, há o apelo para que “a vida cristã deve não só adaptar-se às formas do pensamento e da moral, que o ambiente terreno lhe impõe, quando elas forem compatíveis com as exigências essenciais do seu programa religioso e moral, mas deve procurar aproximá-las de si, purificá-las, notabilizá-la, vivificá-las e santificá-las: nova missão que impõe à Igreja um exame constante de vigilância [...]”. (Paulo VI, 1997, pp. 32-33). (Grifo meu).

te uma estrutura nacional. Isso se deu num contexto mais amplo da sociedade brasileira quando, a partir do último governo Vargas (1950-1954) até o final da presidência de Juscelino Kubstschek (1955-1959), tivemos um período que podemos chamar de construção da nação. A Igreja participou desse processo e dessa tendência de unidade nacional. (Gómez, 2004, p.52).

Com a reorganização em nível institucional, a igreja demonstrava as representações de sua força de adaptação em uma sociedade em processo de profundas mudanças, reestruturando suas estratégias de atuação. Um outro fato, também muito representativo, foi a fundação do Conselho Episcopal Latino Americano (CELAM), que realizou sua primeira conferência em 1955, no Rio de Janeiro. Esses acontecimentos apontavam quais caminhos a Igreja percorreria. De 1914 a 1945, duas guerras transformaram profundamente as correlações de forças políticas ocidentais que passaram da Inglaterra para os Estados Unidos. Além disso, a crise econômica de 1929, a industrialização que se espalhou das economias centrais para os países periféricos, o processo crescente de urbanização e a Revolução Russa, de 1917, abriram novas possibilidades de convivência social que se expandiu pelo mundo, criando, segundo, Dussel, “nos meios da Igreja romana o espectro do comunismo”.(Dussel, 1989, p. 11).

Todo esse movimento dos tempos modernos que se consolidava na afirmação do capitalismo fez com que a Igreja, sob o pontificado de Pio XII, buscasse salvar suas estruturas, adaptando-a em seu tempo. A renovação da Igreja acelerou-se a partir de 1945 e foi consolidada pelo Concílio Vaticano II, (1962-1965). Nesse período, houve um processo de modernização administrativa das estruturas institucionais eclesiais. Esse processo de organização ocorreu em três níveis: renovações intelectuais, que no Brasil se expressaram em figuras de intelectuais como Alceu de Amoroso Lima; em segundo nível, criaram-se centros de pesquisas religiosas para compreensão dos fenômenos sociais, com objetivos de



realizarem pastorais de conjunto e, finalmente, a organização de conferências nacionais e continentais de bispos, a partir de 1952. (Dussel, 1989).

A CNBB e o CELAM encontravam-se dentro desse panorama de renovação administrativa das estruturas eclesiais. Junto a essas conferências, surgiram dezenas de órgãos como as secretarias para organizarem os seminários, a juventude, os movimentos de espiritualidade, trabalhadores, educadores, instituições de pesquisas sociais e religiosas, entre outros.

O projeto de reestruturação da Igreja, após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), estava pautada na rádio mensagem, emitida em dezembro de 1941, *Nell'alba e nella luce* (sobre a bases da ordem nova), por Pio XII, que condenava o materialismo e enaltecia os Estados e governos que se aproximaram da Igreja, garantindo os valores da civilização cristã como a santidade do matrimônio (família), a educação religiosa da juventude e a propriedade particular.<sup>56</sup> Os pilares para uma nova ordem social estariam na lei “moral manifestada pelo Criador por meio da ordem natural [...]”. (Pio XII, 1998, p. 108). A educação da juventude seria um desses pilares que, passaria, intrinsecamente, pela questão de ordem moral e, por isso mesmo, caberia aos Estados garantir uma educação que não subtraísse da:

[...] juventude à benéfica influência da família e alheiam-na da Igreja; educam-na num espírito adverso a Cristo, instilando-lhe idéias, máximas e práticas anticristãs; tornem árdua e embaraçada a obra da Igreja na cura de almas e no exercício da beneficência; desconhecem e rejeitam o seu influxo moral sobre os indivíduos e a sociedade; determinações estas que longe de terem sido mitigadas ou abolidas no decurso da guerra, tem sido sob diversos pontos de vista progressivamente agravadas. Que tudo isto ainda tenha podido continuar em meio dos sofrimentos da hora presente é triste sinal do espírito com que os inimigos da Igreja impõem aos fiéis, além de todos os outros não pequenos sacrifícios, ainda o peso angustioso de uma terrível ansiedade a amargurar e oprimir as consciências. (Pio XII, 1998, pp. 112-113).

---

<sup>56</sup> Cf. (Documentos de Pio XII, 1998).

Está explícito na fala de Pio XII o questionamento a qualquer Estado que não compreenda em seu Sistema de Educação, a doutrina cristã. São “inimigos” todos que não aceitam a Igreja católica e/ou a fé em Deus. A *Nova Ordem Moral* afirmava o combate a toda ideologia que não contemplasse uma educação da juventude voltada para o cristianismo nos parâmetros da Igreja católica. Esses princípios, que estavam estreitamente ligados à idéia da *Nova Cristandade*, tomaram corpo e passaram a dominar o campo de disputas políticas que nortearam a atuação católica no Brasil, no final da década de 1930 e nas décadas seguintes.

De 1930 a 1945, a atuação da Igreja ocidental esteve muito próxima a governos populistas, no caso brasileiro, manteve-se de “mãos dadas” com o governo Vargas e, em grande parte, com o pensamento autoritário. Em 1946, o Pe. Helder Câmara desligou-se do Ministério da Educação e Saúde no Rio de Janeiro, onde ocupou diversas funções, desde sua ida para o município, em 1936, quando foi nomeado assistente técnico do Secretariado de Educação da capital federal. O seu desligamento é representativo, pois deixou de atuar em posições mais pontuais, para militar em um projeto mais amplo de intervenção na conjuntura política nacional. Ao deixar o Ministério, uma de suas ações foi a de revitalizar a Liga Eleitoral Católica, a partir de 1946, com o objetivo de pressionar o governo Gaspar Dutra (1946-1950) e, posteriormente, o retorno de Vargas (1951-1954) na manutenção dos interesses da Igreja brasileira. A estratégia era atuar diretamente no campo político partidário com maior força que anteriormente. Nesse grupo estavam organizadas as forças mais conservadoras da Igreja que buscaram impor sua força política via intervenção no Congresso Nacional.

De um outro lado, a Ação Católica voltava-se para as realidades sociais e políticas. O programa da Ação Católica reflete essa nova fase.

Voltar-se para a realidade humana em todas as suas dimensões; aprendê-la; interpretá-la à luz da experiência pessoal e das análises elaboradas pelas ciências humanas; apreciá-las sob o prisma das exigências evangélicas do Reino; comprometer-se com sua transformação, por meio de iniciativas viáveis de cunho pessoal, grupal e coletivo. (Barros, 1994, p.81).

O texto faz referência a um engajamento efetivo leigo na vida social e política com o objetivo de transformá-la e não necessariamente de manter interesses de cunho moral ou doutrinário. Houve um chamamento para uma visão mais crítica da sociedade brasileira no que se refere aos grandes problemas sociais. Para a Ação Católica, nesse período não bastaria somente a intervenção de intelectuais, mas uma ação conjunta dos diversos grupos sociais e, por isso, o trabalho coletivo seria uma exigência para a transformação social.

A partir de 1950, por meio da Ação Católica, a presença da Igreja na organização coletiva de diversos setores da vida social e política que reivindicavam melhores condições de vida, passaram a ser cada vez maior. No campo educacional uma inserção que ultrapassasse meramente os interesses de controle do sistema educacional só apareceu mais tarde, em 1961, com o Movimento de educação de Base (MEB) no norte e nordeste do Brasil. Muitos monitores do MEB provinham das fileiras da Ação Católica e utilizaram-se do Método de alfabetização de Paulo Freire.

Muitos católicos, entre eles os militantes da causa educacional, embora conservassem a essência do seu ideário cristão, procuravam colocar suas práticas de atuação em sintonia com o momento histórico em que estavam inseridas. A compreensão do movimento por uma Escola Nova católica só era possível ser pensada por esse processo de aceitação, pelo menos em tese, de que a modernidade era um processo irreversível.

O próprio Pio XII, em 1941, argumentava que “[...] das nossas palavras contra o materialismo do último século e do tempo presente, argumentaria mal quem deduzisse uma condenação ao progresso técnico. Não; nós não condenamos o que é dom de Deus [...]”.

(Pio XII, 1998, p. 104). A Igreja, nas palavras de Pio XII, procurava adaptar o seu projeto tendo como base novas estratégias de atuação e evangelização com o objetivo de conformar o seu projeto missionário tendo como base a família, a educação e o Estado como *modus operandi do catolixismo*. Do combate ao progresso técnico do mundo moderno, passa a aceitá-lo, porém desde que expiasse os seus erros segundo a ótica católica.<sup>57</sup>

O discurso de diversas encíclicas desse período é trespassado por uma idéia central: a restauração do cristianismo que havia sido atingido pelas transformações do mundo moderno. Nesse período várias instituições formaram-se com a finalidade de organizar, educar e formar militantes intelectuais que atuariam na defesa da fé católica. Essa atuação deveria ser pautada por meio de uma adaptação à modernidade, porém resgatando elementos da tradição religiosa católica como, por exemplo, espaços de definição de políticas por meio do Estado como subsídios para as instituições privadas.

Sobre a importância dos católicos atuarem na sociedade, Pio XII reafirmou os propósitos de Pio XI, idealizador da Ação Católica nos anos 1920. Em análise sobre a sociedade da época diz:

A tão decantada laicização da sociedade, que tem feito progressos cada vez mais rápidos, subtraindo o homem, a família e o Estado ao benefício e regenerador influxo da idéia de Deus e do ensino da Igreja, fez ressurgir, em regiões onde por espaço de tantos séculos brilharam os fulgores da civilização cristã, indícios, cada vez mais claros, mais distintos e angustiosos de um paganismo corrompido e corruptor. (Pio XII, 1939, p. 22).

Diante da constatação de que o Estado laico é pagão, “corrompido e corruptor”, conclui dizendo como será a ação dos católicos:

---

<sup>57</sup> (Documentos de Pio XII, 1998).

[...] Do movimento dos congressos eucarísticos promovidos com amorosa solicitude pelos nossos predecessores, da colaboração dos leigos formados na Ação Católica e da profunda consciência da sua nobre missão, derivam fontes de graças e reservas de forças, que dificilmente se poderiam estimar como merecem tanto delas necessitamos nos tempos atuais em que aumentam as ameaças, enquanto arde a luta entre o cristianismo e o anticristianismo. (Pio XII, 1939, p. 22 e 40).

O texto apresenta as diretrizes do seu pontificado e conclama não só à unidade dos cristãos em torno dos temas relativos à *família*, à *moral*, *educação*, bem como reafirma a importância da participação dos leigos por meio da Ação Católica. Nesse período, a questão sobre a restauração da “civilização cristã” ainda estava em pauta e o combate a todas as forças advindas do liberalismo e das concepções materialistas da história responsável pela “laicização”.

O processo de secularização retirou da Igreja muito de sua força. O progresso da ciência delimitou a ação eclesial e, em muitas áreas, extinguiu-a. A consolidação do sistema capitalista e, posteriormente, o aparecimento de concepções alternativas com relação a formas de organização social, principalmente a socialista-comunista, exigiu da hierarquia religiosa um trabalho incansável para reafirmar ou adaptar suas concepções.

Na luta contra os regimes socialistas, Pio XII (1939-1958), que assumiu o pontificado após o falecimento de Pio XI, buscou reafirmar a idéia da construção de uma civilização cristã dentro dos pressupostos modernos, ou seja, apropriar-se de concepções da modernidade, modelando-a com os princípios cristãos e católicos. A nova ordem internacional era outra: o período da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e o Pós-Guerra impôs mudanças profundas na ordem política, econômica e social do mundo. Pio XII herdou de Pio XI uma Igreja fortemente centralizada, unida em torno da idéia de recristianização e com uma intelectualidade organizada por meio de diversas instituições católicas. Em seu programa de pontificado, (*Summi Pontificatus*) publicado em 1939,

reafirma o primado da família e sobre o Estado, pois esta, por natureza, é anterior a ele.<sup>58</sup> Essa tese já estava explicitada na encíclica *Divinni Illius Magistri* (1929). Sobre o trabalho apostólico dos leigos, o documento não falava em *participação*, como nos documentos pontifícios de Pio XII, mas em *colaboração*. Com o laicato atuante, a Igreja insistia no movimento para a construção de uma nova civilização cristã, combatendo qualquer ideologia de Estado que não comportasse os princípios cristãos e para isso contava com a mediação do poder governamental para garantir sua influência na sociedade. (Matos, 2003, p. 135).

Foi nesse contexto eclesial que no Brasil os educadores e intelectuais católicos assumiram uma posição de conquistarem o espaço educacional, impondo o seu modelo pedagógico. Dessa forma, a educação tornou-se um lugar de disputas, pois era vista como um instrumento fundamental para a construção de uma sociedade calcada nos valores católicos.

## 2.2. Estratégias católicas em um lugar de disputas

É de Michel de Certeau a idéia da importância da *demarcação do lugar* no que diz respeito à reflexão sobre a cultura e de pensá-la como processo de organização social. Diz ele:

Estamos, portanto, sujeitos à lei tácita de um lugar particular. Por lugar, entendo o conjunto de determinações que fixam seus limites em um encontro de especialistas e que circunscrevem a quem e como lhes é possível falar quando abordam a cultura entre si. Por mais científica que seja, uma análise permanece uma prática localizada e produz somente um discurso particularizado. Ela alcança a seriedade, portanto, na medida em que explicita seus limites, ao articular se campo próprio com outros absolutamente opostos. (Certeau, 1995, p. 222).

---

<sup>58</sup> A reafirmação desse princípio fundamenta as bases dourinárias da igreja católica na perspectiva da idéia de comum unidade divina e comum unidade humana. Cf. (Documentos de Pio XII, 1998).

O lugar de disputas entre os especialistas em educação, desde os anos 20 do século XX, era o da escola. De um lado estavam os “católicos” que se organizaram e iniciaram uma verdadeira “cruzada” contra a laicização que, a rigor, estava posta na Proclamação da República, com o fim do padroado. De outro, as forças liberais que pretendiam modernizar as estruturas sociais, políticas e econômicas brasileiras, entre elas os assim chamados “pioneiros” que se opunham a qualquer concepção, em que o Estado tutelasse as escolas particulares, bem como a defesa da escola pública, laica e obrigatória. Além disso, os grupos liberais pretendiam separar, de fato, o público do privado, tornando laicas as estruturas do Estado, sem influências de qualquer concepção religiosa, sobretudo o ensino religioso nas escolas estatais.

Nagle ressalta que no período republicano o liberalismo em suas mais diversas faces, representou uma *força desenclausuradora* naquele contexto político, econômico e social. Essa força liberal, segundo o mesmo autor, movia-se em duas direções para transformar o *status quo: representação e justiça*. (Nagle, 2001, p. 131). As mudanças das forças políticas que ocupavam o poder seria o caminho para se construir uma nação moderna onde os brasileiros alcançassem, por vias de fato, a cidadania.

A Associação Brasileira de Educação, (ABE), criada em 1924, no Rio de Janeiro, por um grupo de educadores, entre eles, Heitor Lira, idealizador da instituição, foi o principal *lugar* de organização desses educadores que pretendiam discutir propostas de renovação da educação brasileira. O embate entre os dois grupos chegou ao fim quando os católicos, após a IV Conferência da ABE, realizada em Belo Horizonte, em outubro de 1931, romperam com a instituição ao não concordar as teses dos escolanovistas sobre quais deveriam ser as grandes diretrizes da educação brasileira.<sup>59</sup>

---

<sup>59</sup> Essa questão é amplamente discutida por Carvalho em sua pesquisa no livro *Molde nacional e fôrma cívica*. Cf. (Carvalho, 1998).

Outro fato importante que causou polêmica foi o pedido de Getúlio Vargas e Francisco Campos de que a Conferência encaminhasse uma “fórmula feliz” para a nova política educacional do país.<sup>60</sup> Segundo Cury, isso não foi possível acontecer, pois as posições estavam acirradas. (Cury, 1978, pp. 22-24). Havia já ocorrido, nesse mesmo ano, a publicação do Decreto Nº. 19.941, de 30 de abril de 1931, que regulamentava o ensino religioso facultativo nos estabelecimentos de instrução primária, secundária e normal. O decreto representava a predisposição do governo em construir boas relações com a Igreja. Ao romper com a ABE, articularam-se a partir daí, em torno de instituições católicas como o Centro D. Vital, Associação dos Professores Católicos (APC), do Distrito Federal, Confederação Brasileira de Educação e a Coligação Católica Brasileira.

Mediante esses acontecimentos, escolanovistas que faziam oposição ao grupo católico, entraram em um acordo e se comprometeram a elaborar um documento expondo suas concepções e quais eram suas propostas para a educação brasileira. Em 1932, saiu o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, selando, definitivamente, o acirramento das posições.

A partir do rompimento com a ABE, os escolanovistas e católicos passaram a disputar com mais intensidade a participação no governo. Para Cury os:

[...] grupos ideológicos dominantes que se formam e se conflitam, especialmente tendo como alvo a necessidade de impor, na reconstrução constitucional do Estado, seus princípios considerados, então, como asseguradores da nova ordenação política justa e harmoniosa. (Cury, 1978, p. 11).

Essas disputas levaram esses grupos a se aproximarem do poder e buscarem o controle do aparelho educacional. Na década de 1930, o governo Vargas optou por um rearranjo, composto por diversas forças políticas, entre eles, *católicos e liberais*,

---

<sup>60</sup> Cf. Idem



estabelecendo o que Fausto denomina de *Estado de compromisso*, ou seja, “a inexistência de oposições radicais no interior das classes dominantes e, em seu âmbito, não se incluem todas as forças sociais”. (Fausto, 1997, pp.136 a 144).

O populismo autoritário, inaugurado por Vargas (1930 – 1945), aglutinou as diversas forças, construindo uma política que criou “as condições institucionais, políticas e culturais mínimas para a consolidação de uma civilização propriamente urbano-industrial”.(Ianni, 1971, p. 53). Sob a égide do Estado Novo Getúlio tratou de apresentá-lo:

[...] como a fórmula que permitiria, finalmente, realizar a tarefas de unificar o país, promover o desenvolvimento econômico, criar uma nova representação das classes produtoras e dos trabalhadores, introduzirem enfim o governo técnico, acima da politicalha dos partidos. (Fausto, 2006, p. 90).

Com o discurso de reorganizar o país, sob a bandeira do desenvolvimento técnico e científico rumo ao desenvolvimento econômico, atraiu diversos intelectuais que defendiam transformações profundas na sociedade brasileira por uma maior *racionalização* da cultura.<sup>61</sup>

No campo educacional, o Ministro Gustavo Capanema, que assumiu a pasta do Ministério da Educação e Saúde, em 1934, e nele permaneceu até 1945, mantinha estreitas

---

<sup>61</sup> O sentido Weberiano dado a essa terminologia é o de que o Estado racional organiza as instituições, independentemente, do domínio religioso. O Estado moderno é laico e organiza a cultura por quem detém o poder legitimamente, independentemente de qualquer influência ou padrão moral externo ao próprio poder. O *caráter racional* tem como base “a crença na legitimidade das ordens estatuídas e do direito de mando daqueles que, em virtude dessas ordens, estão nomeados para exercerem a dominação (dominação legal)”. (Weber, 1991, p. 141). Weber salienta que o sistema de produção moderno possui duas características fundamentais: *racional* e *capitalista*. Essas duas características influenciaram o ocidente a partir do século XV, por meio do renascimento comercial e urbano. A concepção moderna de Estado rompeu com todos os valores medievais de sociedade, com a visão de homem e de mundo. Weber salienta, ainda, que as mudanças ocorridas no mundo moderno só foram possíveis de se consolidarem devido aos valores sociais denominados por ele de burocracia moderna, que organizou a administração a partir de um conjunto de normas que definem o trato com a esfera pública. Portanto, o capitalismo, a burocracia (forma de organização do Estado e das instituições) e a ciência moderna são três pilares fundamentais da racionalidade moderna. Cf. (Weber, 2002, pp. 138-140).

relações com lideranças católicas.<sup>62</sup> Sua entrada para esse ministério foi possível por meio de um acordo realizado entre a Igreja católica, forças políticas estaduais e governo, sob a condução de Francisco Campos. (Bomeny, 2001, p.25). A Igreja ofereceria ao Estado populista uma ideologia que lhe dava sustentação de conteúdo moral. Para Francisco Campos, sem essa ideologia o novo regime não se sustentaria. Campos foi um político mineiro habilidoso e, independentemente de sua posição religiosa, costurava, dessa forma, um pacto entre Igreja e Estado, delineando assim o perfil do que seria o ministério, ou seja, com forte presença da Igreja. (Schwartzman e outros, 2000, p. 61-64).

Ao mesmo tempo em que o projeto de Vargas pretendia alçar o Brasil ao desenvolvimento moderno, não descartou a força da tradição firmada na cultura católica. Essa composição eclética de atores sociais, como os denominados escolanovistas e católicos que estavam em campos opostos, influenciou também no Ministério da Educação e Saúde com fortes componentes ideológicos que permearam a vida política brasileira, a partir de 1930, e “a educação seria a arena principal em que o combate ideológico se daria”. (Schwartzman e outros, 2000, p.69).

A 10 de novembro de 1937, Vargas decretou a instituição do Estado Novo (1937-1945), com o apoio da Igreja, via Liga Eleitoral Católica (LEC), criada em 1932, sob orientação do então cardeal do Rio de Janeiro, D. Sebastião Leme, e teve como secretário geral João Pandiá Calógera e, nesse mesmo ano, Alceu de Amoroso Lima, pois Calógera afastou-se para disputar uma cadeira nas eleições de 1933. Essa foi uma estratégia encontrada pelo cardeal Sebastião Leme para articular os interesses eclesiais e católicos com a vida política do país. A LEC arregimentou diversos candidatos católicos para disputarem as eleições para a constituinte de 1933, na qual militaram diversos deputados

---

<sup>62</sup> Em *Tempos de Capanema*, os autores aprofundam uma análise, mostrando as relações de proximidades existentes entre o período Capanema e a Igreja. Cf. (Schwartzman e outros 2000).

eleitos, entre eles: João Pandiá Calógera, Luís Sucupira, Anes Dias, Plínio Correia de Oliveira, Moraes Andrade, dentre outros. Seus nomes eram divulgados nas comunidades católicas por meio de indicações nos sermões dos sacerdotes e panfletagem de militantes católicos. Esses deputados exigiam leis constitucionais para a manutenção do ensino religioso nas escolas públicas e a presença do nome de Deus na Constituição de 1934.

Além disso, em 1937, os deputados católicos apoiaram o Estado Novo que se constituiu em uma forma de combate ao comunismo o que vinha ao encontro dos pronunciamentos oficiais da Igreja, desde Leão XIII. A *Rerum Novarum* sustentava suas diretrizes, afirmando que a concepção comunista da propriedade coletiva devia ser “absolutamente repudiada como prejudicial àqueles mesmos a que se quer socorrer, contrária aos direitos naturais dos indivíduos, como desnaturando as funções do Estado e perturbando a tranqüilidade pública”.(Leão XIII, 1980, p.20). Pio XI, na mesma linha, Leão XIII, reafirma, na *Quadragesimo Anno* (1931), a rejeição ao socialismo.

A LEC esteve estreitamente ligada à Ação Integralista Brasileira (AIB), fundada também em 1932, por Plínio Salgado, que possuía em seu ideário um discurso anticomunista, fascista e autoritário. Segundo Trindade, em sua origem a AIB definia-se como um *movimento cultural e cívico*, porém em 1935, quando Plínio Salgado apresentou-se como candidato à presidência da República e, mesmo nas eleições de 1933, transformou-se em um partido político com objetivos de criar “uma nova cultura filosófica e jurídica, a fim de assegurar o culto de Deus, da Pátria e da família [...]” (Trindade, 1979, p. 163). O lema: *Deus, Pátria e Família* do Integralismo vinha ao encontro do pensamento católico. Militantes católicos como Alceu de Amoroso Lima e representantes clericais como o jovem padre Helder Câmara, defendiam a importância de o Estado garantir a manutenção do ensino religioso na escola pública, subsídios estatais para as escolas

confessionais, a indissolubilidade do matrimônio, o nome de Deus na Carta Magna e o combate incansável ao comunismo e ao materialismo. Suas justificativas eram a de que uma legislação que garantisse esses princípios protegeria a família, a sociedade e os valores cristãos norteados pela doutrina da Igreja católica. Por isso mesmo, o Pe. Helder Câmara aderiu ao Integralismo que, em seu lema, trazia uma defesa dos princípios que interessavam à igreja. Também participou ativamente da LEC no Ceará até 1934, quando foi nomeado diretor do Departamento de Educação do Estado.

Fausto sustenta que o governo Vargas, inserido em um contexto de efervescência política e ideológica, foi demarcando os limites de seu governo, desde os primeiros tempos com uma marca distintiva de centralização do poder. No aspecto ideológico, “[...] fez questão de acentuar o caráter nacionalista dos novos tempos”. (Fausto, 2006, p. 46). Cruzando as análises desses autores, é possível afirmar, portanto, que havia um tripé fundamental em que se sustentava o governo Vargas: populismo, nacionalismo e centralismo de poder. Para Miceli, nesse processo de organização de poder, houve espaços, inclusive, para anarquistas como Joaquim Pimenta que esteve presente nos círculos do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio.

Essa concepção de fazer política era estratégica daquilo que Fausto denomina “Estado de compromisso” entre “as várias frações da burguesia; da classe média, ou pelo menos parte delas [...]”.(Fausto, 1997, p. 136) que tinham como objetivo equalizar as diversas forças políticas em torno de um projeto nacionalista de desenvolvimento. Nessa mesma direção, Vargas organizou o projeto educacional brasileiro em uma rede pública de ensino dentro dos princípios da universalização da escola, porém atendendo também aos interesses dos católicos, como a manutenção do ensino religioso, não obrigatório nas escolas e subsídios financeiros para as instituições privadas de ensino.

A questão que se faz necessária levantar é: quais os interesses estavam em jogo numa relação entre governo e Igreja? O governo Vargas tinha interesses em receber apoio ou pelo menos manter boas relações com as forças católicas, pois assim como a Igreja almejava a tutela do Estado; o governo também desejava estabelecer relações estreitas com a Igreja, pois sendo o catolicismo religião predominante, evitaria possíveis conflitos com o mundo católico. Além disso, havia organizações como a LEC que se articulava politicamente e Getúlio precisaria de sustentação política para suas possíveis realizações.

A manutenção de relações próximas com o poder eclesiástico poderia favorecer o projeto populista de governo, pois as religiões universais históricas como o catolicismo “trazem no sangue, por assim dizer, uma sensibilidade para as insídias da massa”. O autor sustenta que há um processo de *domesticação* nas religiões universais o que favorece, ao contrário de críticos e/ou de movimentos de apostasia, a constituição de um *rebanho obediente*. (Canetti, 1995, p. 23-24). Aliás, nesse período, a Igreja tinha uma preferência por regimes fortes como o fascismo na Itália, talvez não pela sua truculência, mas por manter como um dos seus pilares de sustentação os valores cristãos ocidentais como *Deus, Pátria e a Família* e, por sua vez, esses mesmos regimes mantinham estreitas relações com a Igreja.

No Brasil, forças políticas regionais ou federais sempre buscaram, de uma ou outra forma, manter relações próximas com a Igreja, sobretudo nesse período em que havia uma zona de disputas na esfera do domínio político. Além do movimento de 1930, que levou Getúlio ao poder, organizações de cunho nacional, como a LEC, a AIB e outras agremiações, como a *Legião de Outubro*, de cunho regional também se organizaram com objetivos reformistas.

O movimento de 1930, revolucionário na sua manifestação externa, é, no fundo, reformista. Há uma linha de continuidade histórica manifestada pela “Legião de Outubro”, grupo que procura aproximar-se da Igreja para obter seu apoio e sua colaboração. Em conferência de março de 1931, Francisco Campos, um de seus idealizadores, afirma: “Entre a Legião e a Igreja criaram-se, por força de sentimento filiais de simpatia, compromissos e obrigações recíprocas”. (Matos, 2003, p. 71).

A *Legião de Outubro*, breve organização política criada em Minas Gerais, em 1931, com a participação de Gustavo Capanema, Francisco Campos e Amaro Lanari, com objetivos de oferecer apoio ao regime Varguista tinha, segundo um dos seus idealizadores, o desejo de construir relações entre Estado e Igreja. Essa construção se concretizou com o esforço de Francisco Campos que procurou “restabelecer, agora em nível nacional, a proposta de um pacto entre Igreja e Getúlio Vargas”. (Schwartzman, Bomeny, 2000, p. 72). Os eventos que possuem uma representação simbólica dessas relações foram a elevação de Nossa Senhora Aparecida, como padroeira do Brasil, em 1930, pelo papa Pio XI, e, em 1931, a imagem foi homenageada na presença de milhares de pessoas e do próprio presidente da República que se colocou ao lado do cardeal D. Leme e, no mesmo ano, a inauguração do monumento do Cristo Redentor, no Corcovado – Rio de Janeiro. A imprensa católica exaltou como um triunfo os eventos de 1931 por meio de seus impressos, sobretudo, a elevação de Nossa Senhora Aparecida como padroeira do Brasil.

[...] As homenagens prestadas à ínclita Padroeira do Brasil oferecem resposta irretorquível a quantos negam que o nosso povo seja católico e contestam ao catolicismo o título de religião nacional. Venham os partidários do ensino leigo, os proponentes do divórcio, os protestantes norte-americanos e os órfãos de Lênin e reúnam demonstração de fé igual àquela de que a Esplanada do Castelo foi teatro, e então lhes cederemos o direito de se dizerem o povo brasileiro. Até então o catolicismo tem a palavra em nome dos sentimentos religiosos da população do Brasil inteiro. [...]

Se em plena capital da República, no seio de uma população trabalhada pelas influências do cosmopolitismo dissolvente, os católicos reúnem mais de um milhão de pessoas para uma procissão, que dizer da religiosidade das populações rurais do nosso *hinterland*, que guardam intactas as tradições dos seus maiores?...

Queiram ou não os nossos adversários, o Brasil é um país católico. (Cabral, apud Matos, 2003, p. 75-76).

Esses eventos de inauguração de monumentos e manifestações religiosas populares de massa, como os Congressos Eucarísticos, as procissões, encontros de multidões, normalmente com a presença de autoridades políticas, marcaram a força simbólica da religião e do catolicismo no Brasil. Não deixavam de ser também uma estratégia da Igreja católica em demonstrar o seu poder de força e de organização das massas.

D. Sebastião Leme tinha a dimensão do que representava a capacidade da Igreja em arregimentar multidões. Os eventos ocorridos no Rio de Janeiro era a representação do que ocorria no interior de todo o país que possuía suas festas, seus santos e seus padroeiros. Nesse sentido, as dimensões das *representações* então presentes no imaginário dos diversos setores que disputavam o campo do poder e a sua visão sobre a recepção religiosa por parte da população católica, constituída pela grande maioria da população brasileira, tinham um peso decisório muito grande ao se colocarem, naquele momento, contra ou favor dos princípios católicos.

Esses acontecimentos foram tão importantes que Alceu de Amoroso Lima, ao escrever para Gustavo Capanema, demonstrou o que os católicos esperavam do governo:

O que desejamos, portanto, do governo é apenas:

1. Ordem pública, para permitir a livre e franca expansão de nossa atividade religiosa na sociedade;
2. paz social, de modo a estimular nosso trabalho de aproximação das classes, que é, como você sabe, o grande método de ação social recomendado invariavelmente pela Igreja;
3. liberdade de ação para o bem, mas não para o mal, para a imoralidade, para a preparação revolucionária, para a injúria pessoal;

4. unidade de direção de modo que autoridade se manifeste uniforme em sua atuação e firme em seus propósitos. (Lima, 1935).<sup>63</sup>

O texto de Lima colabora para a compreensão do que a Igreja esperava do Estado. Havia um entendimento de que a Igreja esperava espaços e colaboração do governo para que ela pudesse desenvolver suas atividades sem que o Estado a prejudicasse. O combate a qualquer concepção materialista ou comunista que contrariasse os interesses da Igreja deveria ser condenado pelo Estado, sobretudo nas escolas que deveria ser o lugar de uma pedagogia que desenvolvesse os valores cristãos. Seria também salutar que o Estado se dedicasse em ajudá-la, por exemplo, a manter suas instituições educacionais. Pela paz social, a Igreja poderia desenvolver suas atividades que também seriam bons ao governo. A firmeza do Estado seria imprescindível em casos de insurreição que não contribuísse para o bem social. A carta é clara naquilo que a Igreja esperava do governo em um momento que o país passava por uma efervescência política e ideológica.

No Brasil, as diretrizes da construção de uma civilização cristã faziam parte dos discursos dos militantes católicos. Alceu de amoroso Lima publicava, em 1943, o livro *A Igreja e o Novo Mundo*, defendendo a importância da cristianização da civilização que havia perdido os valores cristãos. A perspectiva da *Nova Cristandade* estava em pleno vigor, acompanhando assim as diretrizes da Igreja.

Os militantes católicos, atuando em diversas frentes, abriram novas possibilidades de ação nesse período, alcançando outros agrupamentos sociais como trabalhadores urbanos e rurais, por meio da Ação Católica, que já vinha tendo uma atuação em muitos setores da sociedade. Essa adaptação nos anos Pós Guerra, portanto, contou com a

---

<sup>63</sup> O documento é uma representação do poder de alguém que fala a partir dos interesses de um lugar institucional representado por Lima que é a igreja. Cf. (Carta de Alceu amoroso Lima a Gustavo Capanema. 06.1935).



participação efetiva da Ação Católica, da qual Alceu de Amoroso Lima também fez parte em um determinado período.<sup>64</sup>

Com fim do Estado Novo (1945) e a redemocratização do Brasil, em 1946, A Igreja, por sua vez, “continuou insistindo na mediação do poder governamental para assegurar sua presença e influência na sociedade”. (Matos, 2003, p.133). Porém, os tempos eram outros.

Profundas mudanças se anunciavam no mundo ocidental, com sinais de secularização, e reclamava-se por liberdade e também pluralismo. O próprio contexto histórico conduzia a uma profunda crise do modelo de neocristandade, construído no Brasil com ingentes esforços ao longo das primeiras quatro décadas do século XX. (Matos, 2003, p. 133-134).

Diante da ampliação dos espaços socialistas do mundo pós-guerra, de modo particular, na Europa, as encíclicas sociais da Igreja, especificamente, a *Quadragesimo Anno*, 1931, (sobre a restauração da ordem social), de Pio XI, são retomadas constantemente, por Pio XII.<sup>65</sup> Para o historiador da Igreja, Enrique Dussel, Pio XII incentivou uma “espécie de crítica reformista ao capitalismo” (Dussel, 1989, p. 16). Diante dos avanços do socialismo e da Guerra Fria, a questão do liberalismo tornou-se uma questão menor, pois o “fantasma” do socialismo seria uma ameaça maior. Talvez isso explique, em parte, a tendência de Pio XII em apoiar regimes fascistas, pois estes eram combatentes imperiosos do socialismo e “caçadores” de comunistas.

---

<sup>64</sup> Para esse autor, o afastamento de Alceu de Amoroso Lima deu-se após o falecimento de D. Leme, em 1943. Lima deixou a direção da Ação Católica “por incompatibilidade com o novo arcebispo do Rio de Janeiro, D. Jayme de Barros Câmara”. (Gómez, 2004, p. 78). Em 1947, o Pe. Helder Câmara foi nomeado Assistente Nacional da Ação Católica. Pe. Helder Câmara, sempre teve uma atuação e presença marcante nos debates nacionais, desde os anos 1930, sobretudo, na causa educacional. Nos anos 1960, sua atuação pastoral destacou-se no campo social, principalmente, no período militar, onde combateu a ditadura (1964-1984), denunciando as torturas ocorridas nos porões do regime repressor e, inserido no contexto das lutas sociais, fez uma opção pelos pobres na linha da Teologia da Libertação e do documento de Puebla. É importante destacar que sua trajetória sempre foi muito polêmica, pois na década de 1930 apoiou o Integralismo. Cf. (Gómez, 2004).

<sup>65</sup> Pio XII, no decorrer de seu pontificado (1939-1958), utilizou diversas formas de comunicação impressa e oral para propagar suas mensagens: encíclicas e mensagens pelo rádio, alocuções e discursos para lideranças católicas em seus congressos. Cf. (Pio XII, 1998).

Dentro dessa conjuntura, a Igreja se dividiu em uma ala conservadora e outra reformista. No Brasil, essas duas tendências coexistiram sendo que a mais conservadora estava concentrada no Centro D. Vital, que privilegiava as transformações do país, a partir de uma elite intelectual que poderia influenciar no debate político. Esse grupo era composto de militantes que combatiam toda e qualquer concepção que contrariasse a doutrina católica e contrária à organização das massas. Defendiam uma Igreja voltada para os interesses elitistas. E uma outra tendência reformista, ainda em germe, voltada para questões sociais, objetivando dar respostas aos contrastes sociais do país, principalmente às realidades mais carentes. Esse grupo estava organizado na Ação Católica. A partir da década de 1940 e, sobretudo nos anos 1950 e 1960, iniciaram uma luta no campo social e político, organizando debates mais abertos entre estudantes, trabalhadores urbanos e rurais. Esses grupos eram convocados para reuniões periódicas para discutirem as questões relativas aos seus interesses.

Em 1948, foi introduzido na Ação Católica Brasileira um método de análise da realidade denominada *Ver-Julgar-Agir*.<sup>66</sup> Esse método fundamentava-se em uma pedagogia na qual a partir de um determinado tema, os participantes, normalmente sentados em um círculo, o debatiam. Apresentava-se o tema que era analisado por meio de “julgamento” e, finalmente, construía-se uma proposta de ação. As discussões deixavam de estar centradas em uma pessoa. Essa mudança mostra que a Igreja estava criando uma nova estratégia de atuação na sociedade.

---

<sup>66</sup> A proposição do método de análise social da Ação Católica possuía um tripé que se fundamentou, sobretudo, após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945). O método possuía como base: “ver” a realidade, levantando informações, “julgar” as informações por meio de discussões e análise das informações coletadas e “agir” sobre essa mesma realidade, após ter realizado o julgamento. Cf. (Inventário dos fundos: JAC, JEC e JIC, 1998 pp. 15-26). Ver também: *Documentos do Conselho Episcopal Latino-Americano*: 1. *Conclusões da Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano* (1955: Rio de Janeiro). 2. *Conclusões da Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano* (2, 1968: Medellín, Colômbia). 3. *Conclusões da Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano* (3, 1979: Puebla de los Angeles, México). 4. *Conclusões da Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano* (4, 1992: Santo Domingo, República Dominicana). Cf. (Documentos do CELAM, 2005).

Os grupos ligados à educação também realizavam encontros, seminários e debates em níveis nacional, estadual, regional e municipal. No Governo Vargas, os católicos obtiveram vitórias significativas, porém com o fim do Estado Novo e a redemocratização do país, em 1946, as disputas políticas entre católicos e grupos que pretendiam ampliar as lutas por direitos sociais, abortadas pela ditadura Vargas foram retomadas e com elas as disputas educacionais.<sup>67</sup> Quando Santos começou as coleções pela CEN, já havia uma estratégia católica em disseminar e “desenvolver, por todos os meios intelectuais legítimos, a cultura católica superior”, por meio da cultura impressa.<sup>68</sup> É nesse contexto de mudanças das estratégias de atuação católica que as coleções começaram a ser publicadas.

Os católicos procuravam implementar e desenvolver uma política, na qual o impresso seria uma *estratégia* de conformar práticas sociais nas questões destinadas também à área da educação.<sup>69</sup> Porém, era necessário ampliar as estratégias e conquistar espaços circunscritos de modo particular em editar materiais que chegassem às mãos de profissionais das diversas áreas, entre eles os professores.<sup>70</sup>

Os autores, editores e leitores (católicos ou não) estavam inseridos em contextos que se esboçavam naquilo que Certeau denomina de “*astúcias de interesses e de desejos diferentes*”. (Certeau, 1994, p. 97). O editor decide como o impresso deverá sair para o mercado, tendo em vista atingir os interesses do maior número possível de leitores. Nesse

---

<sup>67</sup> “A necessidade da instalação de um regime autoritário decorria para seus defensores da situação política existente entre 1930-1937. Este período caracterizou-se por uma luta política relativamente organizada para as condições do país e pela intensificação da mobilização popular que desembocou em uma revolução abortada. A resposta para esta ‘situação de *anomia*’ foi encontrada na supressão pelo Estado da mobilização popular e da contenda política aberta”. (Fausto, 1972, p. 51-53).

<sup>68</sup> Cf. Estatuto do Centro D. Vital. *A Ordem*, ano 11, vol. VI, janeiro, 1931, p. 53, apud Sgarbi. *Bibliotecas Pedagógicas Católicas: estratégias para construir uma civilização cristã*. Tese de doutorado, PUC-SP 2001.

<sup>69</sup> Refiro-me ao termo “estratégia” no sentido pretendido por Certeau como “o cálculo (ou manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e de poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado” (Certeau, 1994, p. 99).

<sup>70</sup> A estratégia, conforme Certeau, “postula um lugar suscetível de ser circunscrito”. (Certeau, 1994, p. 99-110). Os editores da revista, *A Ordem*, são um exemplo, pois ocuparam um lugar, desde os anos 1920, com o objetivo de utilizar-se de impressos para disseminarem suas idéias.

sentido, os editores representam o poder decisório e assim o constitui. Essa representação no sentido construído por Chartier, é institucionalizadora de estratégias e de práticas. As práticas eram traduzidas naquilo que Chartier denominou por *lutas de representações* que ocorrem no *lugar* em que as estratégias são esboçadas, pois é um *lugar* de disputas de poder. (Chartier, 1991). O *lugar*, onde se estabelecem as lutas de representação é o *campo de produção simbólica* no sentido definido por Bourdieu. É no campo educacional em disputa que circulam saberes escolares por meio de impressos, conferências, panfletos, etc e, com isso, dinamiza um *capital cultural*, que na acepção de Bourdieu, conformará projetos políticos pedagógicos e saberes docentes. (Bourdieu, 2000, p. 12).

Editores e autores buscaram assegurar poder sobre o processo mercadológico de produção e de saberes voltados para do campo educacional. Esses produtores culturais disputaram o campo, delineando estratégias de atuação e intervenção por meio de lutas de representações. É nesse contexto, que a atuação de Santos não só como um professor, mas principalmente como autor que possui trânsito em várias instituições, publicando textos em diversos tipos de impressos (revistas, jornais e livros), é significativa pelo fato de ser um defensor da pedagogia humanista cristã católica.

Nas décadas de 1940 e 1950, a Igreja procurou uma atuação sócia,l utilizando-se de outras *táticas*, sobretudo pela sua reestruturação política administrativa. Além da reestruturação de instituições que já existiam, foi construída, nas décadas anteriores, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), em 1952, sob coordenação de D. Helder Câmara, que foi fundamental para a organização de uma pastoral de conjunto, na tentativa de atingir todas as dioceses e paróquias, aglutinando experiências de diversas regiões do país e possibilitando encontros nacionais entre a cúpula eclesiástica e leiga. Além disso, a primeira conferência, organizada pelo “Conselho Episcopal Latino-

Americano”, (CELAM), em 1955, no Rio de Janeiro articulava uma reorganização da Igreja em toda a América Latina.

Todo esse movimento da Igreja oficial que objetivava reorganizar suas estratégias de atuação pastoral, voltando-se para questões sociais por meio da Ação Católica em suas múltiplas militâncias junto aos operários, juventude, camponeses, universitários entre outros, foi transformando o cenário de sua ação política.

O concílio Vaticano II, iniciado em 1962 e encerrado em 1965, procurou centrar a Igreja no seu tempo, alterando e modernizando sua atuação não só na linguagem, mas também em sua prática pastoral.

O embate em relação ao ensino religioso foi amenizado em detrimento das novas estratégias pastorais. São exemplos dessa política eclesial o *Decreto Unitatis Redintegratio* (sobre o ecumenismo) ao qual os católicos são chamados a construir a unidade dos cristãos e o *Decreto apostolicam Actuositatem* (sobre o apostolado dos leigos) que convida a Ação Católica a buscar a *justiça* no meio em que atua. (Concílio Vaticano II. 1997).

No plano educacional, na Declaração *Gravissimum Educationis* (sobre a educação cristã), o Concílio reconhece o pluralismo do mundo moderno e louva os governos que, respeitando a liberdade, colaboram com a educação das crianças e jovens, segundo os princípios morais e religiosos de cada família. Embora reconheça o pluralismo do mundo moderno, faz um chamado para a necessidade de *purificar* concepções e idéias que não estejam de acordo com a doutrina cristã e católica. Os educadores têm a missão de cultivar os valores cristãos e testemunhos de vida para com a infância e juventude.<sup>71</sup>

Os impressos que já eram divulgados como forma de disseminar as diretrizes eclesiais, principalmente os documentos papais, matrizes do pensamento católico, somam-

---

<sup>71</sup> Cf. Esse esforço da igreja, nesse momento, era também o de aproximar o seu discurso dos fiéis, pois havia uma grande dificuldade de organizar uma pastoral com o discurso ainda fundamentado no Concílio de Trento. (Documentos do Concílio Ecumênico Vaticano II - 1962-1965 - pp. 321-334).

se a outros e multiplicam-se nesse período. Autores católicos ligados à educação publicam nas mais diversas áreas do conhecimento, entre elas no campo pedagógico.

### **2.3. Impressos como estratégias de divulgação do ideário católico**

Sendo o impresso um objeto cultural e um material que possui a representação das formas de estar, ver e se situar no mundo faz-se necessário situá-lo nas tramas do poder e nos diversos interesses das disputas no campo educacional.

A origem de trabalhar com o impresso como estratégia de divulgação católica no Brasil para formar uma intelectualidade está situada no início do século XX, com a circulação da revista católica *A Ordem*. A circulação da revista teve início em agosto de 1921, sob direção de Jackson de Figueiredo e teve seus últimos números publicados em 1980. Ao longo de sua existência publicou artigos, resenhas, poemas, orações, biografias ligadas à doutrina católica, cartas pastorais, cartas de leitores, divulgou livros, etc. Seus autores eram intelectuais católicos como Jackson de Figueiredo, Alceu de Amoroso Lima, Carlos Lacerda, professores como Luís Cintra do Prado, Theobaldo Miranda Santos, Leonardo Van Acker... bispos e cardeais como Sebastião Leme, Clemente de Gouveia, Marcos Barbosa; poetas como Carminha Gouthier; sacerdotes como Pe. Helder Câmara, Frei Leão, Pe. Leonel Franca, engenheiros, médicos, professores, entre outros.

O primeiro número da revista possui 16 páginas, contendo uma apresentação, quatro artigos, poemas, bibliografias de personalidades ligadas ao catolicismo, resenha de livros e revistas. Nos anos 1960, a revista já havia ampliado para 110 páginas aproximadamente. O volume 1 foi editado como revista independente e não se pronunciava em nome da Igreja oficial.

Esta modestíssima revista, desejando ser um lugar entre as publicações mais radicadas à doutrina da Igreja Católica, apostólica Romana, não aspira, entretanto, o ser oficial ou oficiosamente a palavra da autoridade católica na mais importante das Arquidioceses brasileira. [...] Tudo quanto for aqui publicado é de exclusiva responsabilidade de seus redatores. [...] esta revista não trará somente ao nosso meio social a página de serena apologia ou de documentada defesa do credo religioso. Ela será também de combate aos erros do momento – erros que nem só os inimigos da Igreja cometem – e de aplausos às conquistas. (Veillot, 1921, p. 1).<sup>72</sup>

Já em 1922, trouxe mudanças substanciais em relação ao editorial de 1921. Nesse ano apresentou sua linha editorial, contendo a primeira carta do cardeal Leme, de Olinda, escrita em 1916, que discutia a questão do catolicismo no Brasil e a atuação política dos católicos que deveriam ter meio de intervenção no Estado laicizante. Diz ele:

Na verdade, os católicos, somos a maioria do Brasil, e, no entanto, católicos não são os princípios e os órgãos da nossa vida política. Não é católica a lei que nos rege [...]. Leigas são as nossas escolas, leigo é o ensino. Na força armada da República, não se cuida da religião. Enfim, na engrenagem do Brasil oficial não vemos uma só manifestação de vida católica. (Leme, 1922, p. 86).

A revista, *A Ordem*, delineou e redefiniu qual seria o caminho de sua trajetória, questionando a limitação do liberalismo, socialismo e comunismo. A laicidade do Estado, propagada pelas ideologias liberais e socialistas, era um problema aos ideais católicos. A Carta Pastoral de Leme, de 1916, apontava que os caminhos da República era uma contradição ao pensamento Tomista, bem como à tradição católica.<sup>73</sup> Com o fim da

<sup>72</sup> Cf. (Revista *A Ordem*. Ano I n. 1, 1921).

<sup>73</sup> A história da Igreja contemporânea foi dominada pelas grandes transformações, após o fim do Antigo Regime e a dificuldade de se relacionar com o liberalismo, socialismo e a concepção laica de mundo. Desde a Reforma Protestante, a Igreja foi perdendo a autoridade e o poder sobre a sociedade e, na sua visão, o mundo estava caindo em desordem e descrença. No século XIX, segundo informa o historiador Guido Zagheni, o confronto ocorreu com os regimes liberais que pretendiam “limitar ou negar” os valores sobrenaturais até então sob controle da Igreja. No século XX, o confronto se deu com os regimes socialistas que ameaçavam “em seus fundamentos a visão religiosa da vida [...]” e, em meados do mesmo século, viu-se envolvida com o desenvolvimento tecnológico e da comunicação que trazia mudanças significativas no modo de pensar e ver o mundo. No final do século XIX e primeiras décadas do século XX, a Igreja, por meio do papado, procurou marcar presença na sociedade, reorganizando o catolicismo e preparando estratégias de atuação no campo político e social como é caso da *Encíclica Rerum Novarum*, de Leão XIII. Pio XI acentuou a unidade da Igreja organizando instituições como a Ação Católica para defender os interesses do catolicismo. Pio XII, por meio das diversas encíclicas e documentos papais,

Monarquia e a independência do Estado em relação à Igreja, havia um descontentamento de amplos setores da hierarquia eclesiástica e do laicato por ter perdido espaços políticos, econômicos e de expressão do próprio pensamento católico em relação ao Estado. A igreja buscava reorganizar-se institucionalmente, propagando os ideais tomistas e a tradição católica, conforme analisa Rodrigues, que delineia as matrizes político-ideológicas que orientaram a revista *A Ordem* ao longo de sua existência.<sup>74</sup>

Em 1921, a revista anunciou que seria um órgão oficial do Centro D. Vital, no Rio de Janeiro. Essa instituição foi um instrumento aglutinador não só de católicos leigos militantes que escreviam, mas das próprias autoridades eclesiásticas que a usaram publicando cartas pastorais, resenha de encíclicas papais, bem como artigos e resenhas de teses na revista *A Ordem*.

A Ordem anuncia aos seus leitores que no próximo número, se Deus quiser, [...] publicará a síntese de todos os esforços do grupo de católicos, que a dirige, no sentido da organização de uma sociedade de que ela, A Ordem passará a ser órgão oficial [...] Centro D. Vital chamar-se-á esta sociedade [...]. (Veuillot, 1921, p. 129).

Sendo órgão oficial de propagação das concepções cristãs católicas, a revista *A Ordem* foi se consolidando nas décadas seguintes como um impresso aglutinador do grupo católico. Assim como outros militantes católicos, Santos publicou oito artigos nessa revista sendo que o primeiro foi em 1935.<sup>75</sup> Artigos temáticos sobre a educação sempre foram

---

construiu o que se denominou chamar de “civilização cristã”. A idéia de nova cristandade, de restauração cristã e/ou civilização cristã esteve inserida nesse contexto até João XXIII, com o Concílio Vaticano II na década de 1960. Cf. (Zagheni, 1999).

<sup>74</sup> O trabalho de mestrado de Rodrigues trata de um estudo sobre a revista *A Ordem*, no período que vai de 1934 a 1945. Cf. (Rodrigues, 2005).

<sup>75</sup> Os artigos publicados pelo autor foram: *Aspectos da psicologia do sonho*, 1935; *Pela Educação cristã*, 1937; *O problema da gênese do sonho*, 1938; *Edmundo Husserl*, 1938; *Pio XI e a pedagogia moderna*, 1939; *O sonho e a memória*, 1939; *A educação brasileira e a pedagogia cristã*, 1941; *Será a pedagogia uma ciência?*, 1942.



constantes no projeto editorial da revista, tanto por parte de intelectuais como de professores católicos.

A revista tinha objetivos definidos: divulgação das concepções católicas, as ações sociais da Igreja católica, o combate e uma crítica ao Estado liberal, ao comunismo e socialismo. Havia referências de combate e de luta que estavam calcadas entre a modernidade e a tradição católica. No editorial de 1922, expressava seus fundamentos editoriais de combate à racionalidade moderna.

Quase adormidos sobre a longa e mesmo formidável base das nossas tradições, que são tradições católicas, a verdade é que os católicos brasileiros tanto confiaram no ambiente histórico de sua fé, de sua terra, que foram surpreendidos pelo inimigo que não dorme. (Veillot, 1922, 177).

A referência “aos inimigos” destina-se a toda tradição do pensamento moderno iluminista que trouxe no seu processo de formação e constituição não só o liberalismo nas mais variadas concepções iluministas, como expressão de conquista de liberdades e de direitos, mas também o socialismo e o comunismo que não compreendem “a grandeza de uma República cristã,” como expressa Veillot, em 1922.<sup>76</sup>

Após a morte de Jackson de Figueiredo, em 1928, quem assumiu a direção da revista *A Ordem* foi Alceu de Amoroso Lima que anunciou mudanças editoriais na revista.

A *Ordem* perderá naturalmente o caráter político, que em tempos possuía, e que só a genialidade do nosso fundador conseguia manter, nesses horizontes atormentados e sóbrios dos nossos destinos. Nossa ambição é mais modesta, como mais fracos as nossas forças. A *Ordem* passa agora a ser uma revista católica de cultura geral, visando mais a inteligência que os acontecimentos. Pois, segundo a boa tradição do pensamento católico, o visível é grande pelo invisível e uma ação nos espíritos não será nunca infecundado na prática. (Athaíde, 1929, p. 5-6).

---

<sup>76</sup> Cf. (*A Ordem*. Ano 2 n. 11, 1922).

A crença de que a “ação nos espíritos” aconteceria pela leitura e formação, sobretudo de intelectuais, professores, lideranças políticas e sociais implementaram o mundo das edições católicas. A edição foi uma estratégia de difusão e de “esforço em editar e fazer circular impressos que defendessem os interesses da religião católica”, (Sgarbi, 2001, p. 6), conforme aponta o autor, com o objetivo último de “recristianização” da sociedade brasileira.<sup>77</sup>

No campo educacional, as estratégias editoriais vão se moldando de acordo com as mudanças das políticas públicas no território da educação e a evolução das transformações políticas e sociais. Na medida em que as coisas vão acontecendo também vai se moldando a atuação estratégica católica.

Ao assumir a direção da revista *A Ordem*, Alceu de Amoroso Lima, apresentou mudanças no projeto editorial, adotando uma estratégia de publicar textos mais voltados para uma formação de “cultura geral”. Com essa proposição, autores e professores católicos publicaram textos voltados para a formação cultural e humana. Dentre eles, textos voltados para a formação de professores, conforme o espírito da encíclica *Divini Illius Magistri*, de Pio XI, publicada em 31/12/1929. A encíclica *Divini Illius Magistre* é uma tese de defesa de que a educação das crianças e da juventude deve ser orientada dentro dos princípios da educação cristã. A tese do documento baseia-se em três pilares sociais assim configurados: “duas sociedades de ordem natural, que são a família e a sociedade civil; a terceira, a Igreja, de ordem sobrenatural” (Pio XI, 2004, p. 166). Para a Igreja, a sua missão é de ordem sobrenatural, pois é nessa “sociedade em que nasce o homem, mediante o

---

<sup>77</sup> *Bibliotecas pedagógicas católicas: estratégias para construir uma “civilização cristã*. Tese de doutorado, PUC/SP. No primeiro capítulo de seu trabalho, Sgarbi, constrói uma análise sobre a idéia de recristianização do Brasil, nos anos de 1930, que foi sistematicamente esboçado nos impressos católicos que constituíram o que ele denominou chamar de “Bibliotecas Pedagógicas Católicas”. Cf. (Sgarbi, 2001).

batismo, para vida divina da graça”.(Pio XI, 2004, p. 166). Como possui missão de ordem sobrenatural, o documento defende dois princípios que lhe asseguram a ação educativa:

A educação pertence à Igreja de modo sobreeminente [...] por dois títulos de ordem sobrenatural [...] conferidos pelo próprio Deus, e por isso absolutamente superiores a qualquer outro título de ordem natural. O primeiro [...] foi dado pelo seu divino Fundador [...] “Ide, pois, ensinai a todos os povos [...] ensinando-os a observar tudo o que vos ensinei” [...] A esse magistério foi conferida por Cristo a infalibilidade juntamente com o preceito de ensinar a sua doutrina. [...]. O segundo título é a maternidade sobrenatural, pela qual a Igreja, esposa imaculada de Cristo, gera, nutre, educa as almas na vida divina da graça, com os seus sacramentos e o seu ensino [...]. E por necessária consequência a Igreja é independente de qualquer autoridade terrena, tanto na origem como no exercício da sua missão educativa [...].(Pio XI, 2004, p. 167).

Se há um poder que lhe garante a educação como missão é:

[...], pois com pleno direito que a Igreja promove as letras, as ciências e as artes, enquanto necessárias ou úteis à educação cristã, e a toda a sua obra para a salvação das almas, fundando e mantendo até escolas e instituições próprias em todo o gênero de disciplina e em todo o grau de cultura”. (Pio XI, 2004, p. 167) .

Dentro desse espírito, a Igreja mantém uma linha pastoral em que se deve lutar para não perder para o Estado a garantia da manutenção do ato educativo que a ela pertence. Pio XI já havia, em 1925, proclamado em sua *Encíclica Quas Primas* (sobre o Cristo-Rei) Havia uma exigência da *Encíclica Quas Primas* destinada a toda comunidade católica que era a de proclamar Cristo como rei do universo e para que isso acontecesse deveriam “militar com coragem e sempre sob as insígnias de Cristo Rei, se esforçassem com ardor apostólico por reconduzir a Deus os rebeldes e os ignorantes [...]”. (Pio XI, 2004, p. 62). Houve um chamamento dos fiéis para se colocarem contra todos que proclamassem qualquer tese que contrariasse os ideais católicos. Pio XI faleceu em 1939, período em que a Igreja no Brasil já tinha uma militância católica organizada nos moldes das estratégias pastorais da Igreja romana oficial.

A partir da década de 1940, a expectativa de recristianizar o Brasil ainda era muito presente por partes de setores da Igreja, porém algumas mudanças estavam em curso, pois a sociedade havia sofrido grandes transformações. A urbanização, industrialização e a profunda crise social acompanhada por um processo constante de secularização, foram sendo assimiladas pela Igreja, que buscava adaptar-se à modernidade.

Como a educação era vista como um patrimônio da Igreja e a ela competia a missão de educar e impor o modelo pedagógico católico, estabeleceu-se o embate com os grupos liberais que defendiam que a educação deveria ser conduzida pelo Estado.

Do outro lado, intelectuais, defensores da educação laica, universal e sob o controle do Estado, buscavam por meio de conferências, seminários e impressos disseminar as novas concepções inseridas no contexto do “movimento de renovação educacional”. Assim como os intelectuais, denominados “pioneiros”, utilizavam-se de livros e impressos para divulgarem suas convicções “escolanovistas”, também os católicos investiram nessas estratégias, promovendo encontros, seminários, cursos e produzindo impressos pelo Centro D. Vital, e em instituições como a Associação dos Professores Católicos, do Distrito Federal.

Com o Movimento que levou Vargas ao poder, em 1930, e o fim do “*território do consenso*” no campo educacional, retratado por Carvalho, após os embates mais eloqüentes dos anos 1920 entre católicos e renovadores, os anos de 1940 foi um período de grandes investimentos na divulgação do ideário católico entre os professores por meio de materiais pedagógicos destinados à sua formação.

O *território do consenso* é a marca dos rumos educacionais até 1931, ocorridos na ABE onde católicos e laicistas (as diversas posições políticas e ideológicas no interior da

ABE defensores da educação laica e pública sob orientação do Estado) defendiam suas longas e acirradas posições demarcando seus territórios. (Azevedo, 1963, pp. 663-666).

[...] Uma espécie de marcha ascensional do “novo” é ali relatada, diferenças são apagadas, conflitos relativizados e fronteiras diluídas. O tom conciliador do relato de Azevedo em *A Cultura Brasileira* contrasta com os discursos produzidos na situação de confronto da primeira metade da década de 1930. O que se perde nesse relato não é apenas, entretanto, na capacidade de estruturar-se a escola, tendo-se como horizonte a construção de uma nova sociedade. (Carvalho, 2003, p. 97).

Azevedo, conforme análise de Carvalho, adotou um posicionamento relativizando as lutas dos embates entre renovadores e católicos. Adotou um discurso em relação às disputas entre os dois grupos, mostrando que as campanhas de “renovação escolar tiveram nas suas origens e conservaram, em todo o seu curso, a oposição, que é um fato normal e constante em todas as sociedades, entre novos e velhos, entre tradicionalistas e renovadores”.(Azevedo, 1963, p. 670). O discurso de Azevedo, embora não escondesse as divergências dos dois grupos em torno da questão educacional, buscava construir uma consensualidade, mostrando que os embates eram acontecimentos normais.

Portanto, o que estava em jogo eram concepções ideológicas substancialmente contrárias que disputavam uma intervenção na cultura por meio da educação. Essas forças ideológicas estavam postas para além das disputas entre dois grupos, pois os anos de 1930 foi um período de grandes efervescências ideológicas que envolviam liberais, integralistas, socialistas, católicos, nacionalistas e anarquistas. O próprio Estado Novo, (1937-1945), comportou a atuação desses atores educacionais em suas estâncias de governo, sob forte influência da Igreja.

A idéia da nacionalidade e da identidade e/ou do programa de organização nacional por meio da organização da cultura, idealizada pelos chamados renovadores acabou por inviabilizar o chamado *campo do consenso*.(Carvalho, 2003, pp. 89-101).

A Revolução de 1930 e seus desmembramentos, os quais acabaram por adequar essas diferentes forças no Estado, fizeram com que os católicos se posicionassem, “demarcando uma “zona de perigo” no campo doutrinário da pedagogia acuando seus adversários.” (Carvalho, 1999, p. 20). Procuraram agir em consonância com os representantes de Estado. Já em 1931, Francisco Campos convida o Pe. Leonel Franca para participar da redação do decreto 19.941 de 1931, que implantou o ensino religioso nas escolas. O Pe. Leonel Franca defendia o ensino religioso obrigatório, porém isso não ocorreu e ficou determinado que, pelo decreto, seria facultativo. Contudo, a Igreja percebeu que Vargas, por meio de “Francisco Campos manter-se-ia fiel aos compromissos assumidos perante a consciência católica”.(Schwartzman e outros, 2000, p. 74).

Os renovadores delinearam, a partir de 1932, no *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, quais seriam os princípios de um sistema educacional público de educação: escola obrigatória, laica, gratuita e pública onde a coeducação colocaria todos em situação de igualdade. Portanto, estavam definidas as pretensões daqueles que defendiam o ensino laico e a posição dos grupos religiosos. No lugar do *consenso*, aferido a Azevedo até os embates na *IV Conferência de Educação* da ABE, as batalhas percorreram um longo caminho, em que as acusações, por meio de artigos nos impressos católicos, constituíram-se em estratégia de defesa e imputação: defesa do ideário católico e incriminação aos materialistas e comunistas. Esse caminho perpassou as décadas de 1940 a 1960, onde católicos acusavam os renovadores de comunistas, principalmente Anísio

Teixeira. Ser acusado de comunista nesse período representava, na voz de Florestan Fernandes, ser “conduzido ao ostracismo”.<sup>78</sup>

Não obstante os embates dos anos 1930, os renovadores conseguiram algumas vitórias na Assembléia Nacional Constituinte de 1933, como o direito universal à educação, dever dos poderes públicos subsidiá-la por meio de recursos devidos e gratuidade para o ensino primário e obrigatório, além de uma tendência de gratuidade para o ensino posterior ao primário. Ainda garantiu a fixação do *Plano Nacional de Educação* “nas formas da lei” que foi pauta de discussão nos anos seguintes.<sup>79</sup>

Os católicos, por sua vez, garantiram suas reivindicações por meio dos seus representantes que, articulando-se na LEC, mobilizaram os deputados, conseguindo impedir que os projetos de neutralidade e laicidade do ensino fossem aprovados. Avançaram mais ainda, conquistando a aprovação do ensino religioso facultativo nas escolas públicas e isenção de tributos para as instituições particulares de ensino.<sup>80</sup> Portanto, a Constituição de 1934, no que se refere à educação e cultura, é uma representação dos embates que ocorreram entre os interesses católicos e liberais.

A Constituição de 1937, no tocante à educação, estabeleceu a liberdade da iniciativa individual e de associações coletivas públicas e particulares; ensino primário gratuito e obrigatório e o ensino religioso poderia conter no currículo, mas facultativo para o aluno.<sup>81</sup>

---

<sup>78</sup> Para Florestan Fernandes, Anísio Teixeira foi um liberal que travou muitas batalhas em defesa de uma “pedagogia e uma escola avançada” para aquele momento histórico. Foi o “educador militante que negou a metafísica para afirmar a Ciência”. Cf. (Fernandes, in, Rocha, 2002).

<sup>79</sup> Cf. Brasil, *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil* (de 16 de julho de 1934). Artigos 149 e 150.

<sup>80</sup> Cf. Brasil, *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil* (de 16 de julho de 1934). Artigos 153 e 154.

<sup>81</sup> Cf. Brasil, *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil* (1937). Artigos: 128; 130; 133.

A Constituição de 1946 definiu que: a educação era um direito de todos e seria ministrado pelo poder público, sendo livre para a iniciativa particular, o primário obrigatório e o ensino religioso de “matrícula facultativa” e seria “ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno”.<sup>82</sup> Embora a Igreja estivesse separada do Estado, a formação moral e religiosa se consubstanciava no ensino de religião. Essa representação da cultura brasileira aparecia em discursos dos católicos, na Assembléia Nacional Constituinte de 1946. O pronunciamento do Pe. Medeiros Neto do PSD de Alagoas é uma das referências. Diz o deputado:

Todos os historiadores que procuram estudar os magnos capítulos da História Nacional, as páginas memoráveis que estruturam a vida política do Brasil confessam alto e bom som, que nunca houve separação moral entre Igreja e o Estado no Brasil. São duas forças que sempre trabalharam, visando um único ideal: a felicidade de todos os brasileiros (Anais da Assembléia Nacional Constituinte, Vol. II, 1946, p. III).

O essencial para os católicos não era somente a conquista do ensino religioso, ministrado nas escolas, mas o que isso representava para o espírito do texto constitucional e com a própria relação entre a Igreja e o Estado. A concepção da nacionalidade, na fala do deputado Medeiros Neto, traz a representação do que os católicos pensavam sobre constituição da nação e como deveria ser a relação entre Igreja e Estado. Esse foi o espírito que norteou outras discussões como a questão do divórcio, recursos públicos para as instituições privadas de ensino e o nome de Deus na Carta Constitucional.

A questão religiosa no debate político tornou-se importante porque possuía uma duplicidade de interesses: ao Estado, dado ao projeto político populista nacionalista que objetivava aproximar o governo das massas e o imaginário religioso católico poderia ser

---

<sup>82</sup> Cf. Brasil, *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil* (1946). Artigos 166; 167; 168.



um instrumento fundamental para tal intento, e à Igreja, que relutava contra qualquer princípio ideológico que ameaçasse sua *hegemonia* no sentido defendido por Gramsci.<sup>83</sup>

As constituições (1934; 1937; 1946) garantiram o ensino religioso com dupla estratégia das instituições do Estado e da Igreja, pois:

[...] ao mesmo tempo em que servia de instrumento para a formação moral da juventude, tornava-se também um mecanismo de cooptação da Igreja Católica e uma arma poderosa na luta contra o liberalismo e o comunismo e no processo de inculcação dos valores que constituíam a base de justificação ideológica do pensamento autoritário. (Horta, 1993, p. 107).

O ensino religioso funcionaria como uma estratégia para garantir uma hegemonia cultural católica, não por ele mesmo, mas pelo que representava enquanto instrumento de legitimação de uma ordem que a Igreja pretendia estabelecer. Essa “ordem”, calcada na cultura católica e tutelada pelo Estado, estava em discussão, desde os anos anteriores. O debate trazia entre outros temas a discussão entre a coisa pública e privada, laico e confessional, subsídios para a escola pública e privada.

Os debates sobre a questão educacional foram reacendidos em 1946 e o acirramento das concepções sobre os fins da escola e o seu papel social voltou a ser pauta de profundas discussões. Com a redemocratização do país, em 1946, o tema Lei de Diretrizes e Bases da Educação tornou-se pauta dos debates educacionais. Embora já existissem alguns indícios, sobretudo com a inserção da AC em debates sobre questões de

---

<sup>83</sup> Cf. Concepção de pensamento que domina a cultura difundindo valores e influenciando as relações sociais e políticas. Para Gramsci, os intelectuais eclesiásticos caracterizam-se pela organização da cultura, impondo uma *ideologia religiosa* por meio da “escola, da instrução, da moral, da justiça, da beneficência, da assistência etc.” (Gramsci, 1988, p. 5). A concepção de uma determinada ideologia imposta por um grupo dominante organiza a cultura, difundindo suas concepções. A escola é um dos lugares de apreensão dessa hegemonia. Gramsci exemplifica como ocorre esse processo por meio do exemplo do estudo do latim nas escolas italianas. Diz ele “ [...] o latim (bem como o grego) [...] não é estudado para aprender o latim; o latim, há muito tempo, graças a uma tradição cultural escolástica [...] é estudado a fim de que as crianças se habituem a estudar determinada maneira, a analisar um corpo histórico que pode ser tratado como um cadáver que continuamente volta à vida, a fim de habituá-las a raciocinar” e construir significados e conceitos. (Gramsci, 1988, pp. 134-135).

cunho social, mudanças na militância de alguns setores da Igreja, a própria ação da Igreja Católica do Brasil, após 1945, ainda era travada por uma luta no campo educacional dentro de muitos princípios das décadas anteriores.

Após a promulgação da Carta Constitucional de 1946, o debate sobre a importância da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) foi retomado. Militantes da causa educacional retornaram ao cenário dos debates sobre a questão. Entre eles, Anísio Teixeira, que após quatro anos de trabalho, de 1931 a 1935, demitiu-se da Administração da Instrução Pública do Distrito Federal do Rio de Janeiro, então Distrito Federal, “refugiando-se” na Bahia. Em carta endereçada ao então governador do Distrito Federal, Pedro Ernesto Batista, em dezembro de 1935, mostrava sua indignação e protesto.

Por isso mesmo, constrange-me, nesta hora, ver suspeitada a minha ação de educador e toda obra de esforço e de sacrifício realizada no Distrito Federal, obra que possuía a intenção profunda e permanente de indicar o rumo a seguir para se resolverem as tremendas perplexidades do momento histórico que vivemos.

Lavro contra tal suspeição o meu protesto mais veemente, parecendo-me que tem ela mais largo alcance que a minha pessoa, porque importaria em não se reconhecer que progredir por educação é exatamente o modo adequado de se evitarem as resoluções. Se, porém, os educadores, que descrêem da violência e acreditam que só as idéias e o seu livre cultivo e debate, é que operam, pacificamente, as transformações necessárias, se até esses são suspeitados e feridos e malsinados nos seus esforços, - que outra alternativa se abre para a pacificação dos espíritos?

Conservo, em meio de toda a confusão momentânea, as minhas convicções democráticas, as mesmas que dirigiram e orientaram todo o meu esforço, em quatro anos de trabalhos e lutas incessantes, pelo progresso educativo do Distrito Federal e reivindico, mais uma vez, para essa obra que é do magistério do Distrito Federal e não somente minha, o seu caráter absolutamente republicano e constitucional e a sua intransigente imparcialidade democrática e doutrinária [...]. (Teixeira, 1935)<sup>84</sup>

---

<sup>84</sup> Essa carta foi publicada no livro de Anísio Teixeira *Educação para a democracia* que teve sua primeira edição em 1935. Cf. (Teixeira, 1997. pp. 33-35).

Na carta, Teixeira afirma o constrangimento pela *suspeita* sobre o seu trabalho à frente da Administração da Instrução Pública do Distrito Federal, deixando registrado o protesto pela desconfiança em relação ao trabalho e ao seu posicionamento democrático. E mais, há uma representação de que ele fazia parte de um grupo maior que “descrêem da violência e acreditam que só as idéias e o seu livre debate” são transformadores. Portanto, todo esse grupo passava por suspeição, segundo Teixeira. Um mês antes de sua demissão, Teixeira afirma, em notas preliminares, que seu livro *Educação para democracia* “já estava quase pronto”.

No livro há uma defesa da democracia enquanto princípio gerador da administração da educação pública e sua função na sociedade. Dentre outras questões, defende a idéia da construção de um sistema educacional no espírito do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932*.<sup>85</sup> Teixeira esclarece ainda que o livro foi o resultado de sua atuação na Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal. Dessa forma, pode-se concluir que a administração de Teixeira na Secretaria de Educação foi reflexo de suas idéias democráticas liberais o que não correspondia aos interesses autoritários naquele momento político, em que se acenava para um processo ditatorial o que de fato ocorreu em 1937. De 1938 a 1945, retraiu-se sendo, na voz de Jayne Abreu, “exilado, proscrito da função pública pelo fascismo estado-novista”. (Abreu, 1960, p. 38).

Defender a democracia contrariava os princípios autoritários que compunham o autoritarismo em andamento. A carta enviada a Ernesto Batista, então prefeito do Distrito Federal, foi uma despedida para um verdadeiro ostracismo. Teixeira decidiu realizar investimentos na mineração no Estado da Bahia e para lá se retirou.

---

<sup>85</sup> Cf. Idem.

No mesmo ano de 1937, foi publicado, na Revista do Centro D. Vital *A Ordem*, um texto assinado por Van Acker com o título: *O plano nacional da educação no Centro D. Vital*. O texto foi resultado de reunião entre católicos no Centro D. Vital que elaboraram sugestões para o Plano de Educação Nacional. Tratando a questão, assim sugere o texto:

O primeiro conselho mandado por este último aos responsáveis pela educação no Brasil é que o plano nacional não deve exorbitar da sua competência constitucional, cingindo-se a diretiva geral de ordem educacional, com respeito à autonomia do Estado, da família e da escola particular. Foram, em consequência, criticados os itens 120, 121, 122 do questionário Capanema que ventilam assuntos das competências do Estados; os itens 125, que parece atentatório à liberdade do ensino particular; o item 177 que parece reabrir o debate já constitucionalmente encerrado sobre o ensino religioso, bem como os itens 144, 145, 202, 203, por motivos análogos. (revista a Ordem, Nov/Dez de 1936, p. 216).

Os princípios gerais condenados com maior veemência pelos católicos foram:

[...] a condenação de qualquer monopólio oficial do ensino, mesmo de princípio. Entre os motivos invocados destacamos: 1) a necessidade da educação cristã integral não como fator de distinção, mas antes de defesa social diante da impotência doutrinária da escola oficial; 2) a necessidade da iniciativa particular, que se revelou no Brasil fator histórico de experiência e progresso pedagógico, tanto no ensino comercial como no secundário e na fundação das faculdades de filosofia, letras e institutos superiores de educação, formadores de professores secundários; 3) o terceiro motivo é a impossibilidade de se organizar, dentro do monopólio, o regime corporativo do ensino, evitando a industrialização da escola como empresa capitalista particular e juntamente a sua absorção num regime de capitalismo comunista. (revista a Ordem, Nov/Dez de 1936, p. 217).

Os três princípios de críticas representam as idéias do debate educacional da época e uma condenação aos educadores que defendiam a Escola Nova como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Pascoal Lemme, Afrânio Peixoto, entre outros. O Centro D. Vital reafirmou os interesses católicos e fazia críticas contundentes a qualquer concepção de pensamento que fosse contra ao ideário católico. Fora da educação cristã (a questão central, de fato, era o catolicismo), da liberdade de escolha educativa pela família (defesa da escola privada) e a questão ideológica (combate ao comunismo e liberalismo). O

discurso com fundamentos na “defesa” da sociedade e da cultura católica levou muitas lideranças da Igreja ao encontro do ideário nacionalista.

O “espírito brasileiro” que deve presidir à educação nacional pareceu incompatível com qualquer regime, cujo liberalismo internacionalista e maçônico leva a tolerar as mais perniciosas doutrinas antinacionais, quer na escola nacional quer na estrangeira, que estabelecida e hospedada. . (revista a Ordem, Nov/Dez de 1936, p. 216).

É nesse panorama de organização da capacidade de influência dos católicos que Anísio Teixeira retirou-se do cenário educacional e somente retorna em 1947, quando foi convidado pelo então governador da Bahia, Otávio Magalhães, a assumir a pasta da Secretaria de Educação e Saúde na Bahia. Como secretário, elaborou o seu Plano de Organização do Sistema escolar baiano, pautado nos princípios democráticos liberais, no contexto da redemocratização do país.

Ao comparecer à Assembléia Legislativa para expor aos deputados quais seriam os novos fundamentos de seu plano de organização do Ensino afirmou ser a democracia um “regime social e político difícil e de alto preço. Todas as suas virtudes têm o seu reverso: a dificuldade”. (Teixeira, 1947, 84). Relembrou que é do *slogan* moderno iluminista que, “o lema tão velho e tão sonoro, de liberdade, igualdade e fraternidade, é uma forma condensada dessas dificuldades”. (Teixeira, 1947, 84). Na sua concepção, a *liberdade* “não é ausência e restrições, mas autodireção, disciplina compreendida e consentida”; “a igualdade não é nivelamento, mas oportunidade igual de conquistar o poder, o saber e o mérito” e a *fraternidade* “é mais que tudo isso, mais que virtude, mais que saber: é sabedoria, é possuir o conceito profundo de nossa identidade de destino e de nossa identidade de origem.”(Teixeira, 1947, p.84). Na introdução de seu discurso, Teixeira expôs seu liberalismo e sua concepção sobre o pensamento moderno.

A redemocratização do país abriu-lhe novamente espaços, encontros e reencontros com, na linguagem do brasilianista Skidmore, os que ficaram *de fora* e os que ficaram *de dentro* em apoio ao Estado Novo.<sup>86</sup> Portanto, reencontrou-se com os velhos amigos e, também, com os “inimigos” ligados à causa educacional. Nos fins da década de 1940, e na década de 1950, período este em que estava aberto o debate sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, houve uma grande campanha arquitetada pelos católicos contra Anísio Teixeira. Teixeira reclamou dessas campanhas e teve dificuldades, inclusive, em comparecer à Comissão de Educação para discutir o anteprojeto da LDB que estava em pauta.<sup>87</sup>

O anteprojeto de lei da LDB foi preparado por uma comissão convocada pelo então ministro da Educação, Clemente Mariani, em 1947, e, em 1948, foi entregue ao Congresso Nacional. A comissão era composta por diversas correntes de pensamento entre eles, escolanovistas e católicos: Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Alceu de Amoroso Lima, Pe. Leonel Franca. Nas conclusões finais dos debates sobre como deveria ser estruturada a nova LDB, prevaleceram, em grande parte, as teses dos pioneiros. Na defesa de que a nova LDB deveria ter o princípio da centralização, Capanema reacendeu a “velha disputa entre descentralização x centralização”.<sup>88</sup> Devido à oposição liderada pelo ministro, o anteprojeto foi engavetado e retomado somente em 1958, com uma contraproposta denominada *substitutivo* Lacerda, que defendia que a nova LDB deveria garantir subsídios estatais para as escolas privadas, o primado da família sobre o Estado e o

---

<sup>86</sup> Com a redemocratização do Brasil, em 1946, abriu-se o debate político entre, na linguagem de Skidmore, *os de fora* que ficaram excluídos do poder, desde 1937, especialmente os liberais, e *os de dentro* que haviam apoiado Vargas no decorrer do Estado Novo, entre estes estavam os católicos. No mapa de reorganização política, os grupos se compuseram e se articularam nos principais partidos políticos (PTB, PSD, UDN e PC que ficou na legalidade somente até 1947) e/ou instituições, como é o caso da LEC, que havia sido reorganizada pelo Pe. Câmara nesse mesmo ano, para os novos embates que ocorreriam em um outro cenário político. Cf: (Skidmore, 1982, pp.80-89).

<sup>87</sup> Cf. TEIXEIRA, Anísio. Carta a San Tiago Dantas, Rio de Janeiro, 21 jul. 1959. Arquivo Anísio Teixeira – Atc 32.04.22/3.

<sup>88</sup> Cf. (Hilsdorf, 2005).

ensino religioso, embora facultativo. Anísio Teixeira foi “atacado” pelos católicos e isso fez com que os grupos partidários ligados a ele se organizassem no Movimento em Defesa da Escola pública, iniciado em 1956, a partir dos pronunciamentos do deputado Pe. Fonseca e Silva que se insurgiu contra as orientações filosóficas do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) e as decisões do Primeiro Congresso Estadual de Educação Primária, realizado em Ribeirão Preto que defendia a escola pública, laica e contra subsídios públicos destinados às escolas privadas.<sup>89</sup>

Para Teixeira, o *substitutivo* Lacerda possuía uma “obscuridade intencional” “com o objetivo claro de legitimar” na interpretação ou na regulamentação da lei, aquilo que não se consegue aprovar à luz do debate legislativo”. (Teixeira, 1959).<sup>90</sup> Isso favorecia aos interesses da Igreja, pois as estratégias católicas nesse período eram as de combater, não só o comunismo, mas, de modo particular, as concepções de estatização da educação e encontraram nos pioneiros e, principalmente, em Anísio Teixeira aquele que mais de perto representava esses ideais de “perigo”. Nos treze anos (1948-1961) em que o projeto da LDB tramitou no Congresso Nacional houve um embate entre os interesses privados que argumentavam pela liberdade de escolha e os interesses públicos em garantir subsídios do Estado somente para a educação pública. Para Anísio Teixeira:

Os interesses em jogo dos grupos ligados às instituições privadas inidôneas, que se cobriam com essa estranha versão de “liberdade de ensino, eram os dos colégios particulares, que não lograram servir a classes abastada capaz de retribuir adequadamente os serviços de educação de seus filhos, e os

---

<sup>89</sup> Saviani destaca que diversos discursos do Pe. Fonseca e Silva proferidos entre 27/11/1956 a 8/12/1956, acusavam Anísio Teixeira de comunista e de aproximar o pragmatismo de Dewey do marxismo. A partir daí, deslocou-se um profundo conflito do “âmbito político-partidário, mais próximo da esfera da sociedade política para o âmbito de uma luta ideológica que envolveu amplamente a sociedade civil”. (Saviani, 1996, p. 38). A partir desse momento, desencadeou-se um amplo movimento em defesa da educação pública que culminou na LDB de 1961, e garantiu grandes espaços para os setores das escolas privadas, bem como para os católicos.

<sup>90</sup> Cf. TEIXEIRA, Anísio. Carta a San Tiago Dantas, Rio de Janeiro, 21 jul. 1959. Arquivo Anísio Teixeira – Atc 32.04.22/3.

colégios mantidos pela igreja, que passariam, em uma sociedade pobre, a ser colégios somente das classes ricas. Como a Igreja em fase de renovação e expansão desejava servir a toda sociedade, o sistema de “concessão pública” do ensino muito lhe convinha. A conjugação desses dois tipos de interesses levou a Lei de Diretrizes e Bases a retirar todo e qualquer privilégio ao ensino mantido e dirigido pelo governo, considerando absolutamente idênticos os resultados escolares do ensino “privado” ou “público”, pois ambos estavam sujeitos à legislação pública e eram mutuamente equiparados. (Teixeira, 1999, pp. 377-378).

A discussão de Teixeira remete a duas questões importantes: a primeira é que nas décadas de 1940 e 1950, os interesses da Igreja estavam centrados na expansão do ensino para as classes populares e, por isso mesmo, exigiam subsídios públicos para ocupar esse espaço. Uma segunda questão é que a Igreja estava se renovando e, embora não aceitasse uma educação laica, já admitia a possibilidade do Estado assumir a direção da educação, desde que de seu sistema de educação não excluíssem os seus interesses. Em grande parte conquistou amplos espaços legais na LDB de 1961.

Nesse cenário, a Igreja foi consolidando mudanças em sua atuação educativa pautadas em sua reorganização e modernização. A estratégia eclesial era a de organizar as comunidades por meio da formação de todos os leigos e/ou fiéis e não, necessariamente, pela formação de quadros ligados à intelectualidade (embora não tenha excluído essa política).

No campo editorial priorizava uma produção em massa de todos os tipos de impressos, desde uma revista mais popular como, a *Ave Maria* ou *Família Cristã*, aos livros em suas mais diversas versões: formação educacional, formação espiritual ou ambas em um mesmo impresso. Houve um grande investimento na reprodução de cartilhas para encontros, livros de orações, novenas, panfletos informativos, jornais paroquiais e diocesanos, etc. E em uma linha mais especializada, profissionais católicos ligados à questão educacional, como Santos, publicavam uma literatura voltada especificamente



para a formação de professores dentro dos “princípios de bom senso, ordem, harmonia e integridade do humanismo pedagógico cristão [...]”. (Santos, 1937, p. 450). É essa concepção que norteará a produção dos volumes que compõem a obra do autor.

Na década de 1960, com o Concílio Vaticano II (1962-1965), houve um processo de mudanças na Igreja com a renovação da liturgia, ecumenismo, abertura de espaços para a participação dos fiéis na liturgia, reorganização dos movimentos de militância católica, entre outras.<sup>91</sup> O Concílio Vaticano II foi, segundo o historiador José Oscar Beozzo, o mais importante acontecimento no campo cristão durante o século XX e, provavelmente, sem similar no panorama religioso do século”. (Beozzo, 2005, p. 42). Tratando-se da educação em suas linhas gerais, o Concílio retomou questões da carta encíclica *Divini Illius Magistri*, porém reconheceu a educação como um direito universal:

Todos os homens, de qualquer raça, condição e idade, por força da dignidade de pessoa, têm inalienável direito à educação, correspondente ao próprio fim, acomodada à própria índole, sexo, cultura e tradições pátria, e, ao mesmo tempo, aberta ao consórcio fraterno com os outros povos para favorecer a verdadeira unidade e paz na terra. (Gravissimum Educationis, Concílio Vaticano II, 1997, p. 323-324).

No texto percebe-se que há reconhecimento da educação como um “direito”, mas manteve as diretrizes referentes ao que denominou “tradições pátria”, ou seja, a presença de uma educação religiosa cristã católica, por exemplo, nos países que mantêm essa tradição. As concepções de que a educação compete à família, ao Estado e à Igreja como educadora máxima, contidas na *Encíclica Divini Illius Magistri*, de Pio XI, permaneceram como princípios norteadores de uma política educacional.

O dever de educar, que pertence primariamente à família, precisa da ajuda de toda a sociedade. Portanto, além dos direitos dos pais [...] há certos deveres que competem à sociedade civil, enquanto pertence a esta ordenar o que

---

<sup>91</sup> Cf. (Documentos do Concílio Ecumênico Vaticano II - 1962-1965 - 1997).

se quer para o bem comum temporal. [...] Finalmente, por uma razão particular, pertence à Igreja o dever de educar: não só porque deve também ser reconhecida como sociedade humana capaz de ministrar a educação, mas, sobretudo porque tem o dever de anunciar a todos os homens o caminho da salvação, de comunicar aos crentes a vida de Cristo [...].(Gravissimum Educationes, Concílio Vaticano II, 1997, p. 323 – 326).

Todo processo de reorganização e renovação pastoral da Igreja concluído pelo Concílio Vaticano II adequou a instituição eclesiástica no lugar do processo histórico em que ela vivia, porém não houve mudanças substanciais nas suas intenções de controlar a educação, colocando-se na posição de uma instituição divina que mostrava o caminho da salvação e, por isso mesmo, estava acima da família e do Estado. Uma outra questão fundamental é que cabia à família decidir qual educação queria para a sua prole, ou seja, caberia à família decidir se queria ou não o ensino religioso para seus filhos, minimizando qualquer decisão do Estado sobre essa questão. O Estado configurava-se em uma terceira posição que era de “promover de diversas maneiras, a educação da juventude [...] defender os direitos dos pais e de outros que colaboram na educação e auxiliá-los [...], além disso, fundar escolas e instituições próprias, à medida que o bem comum exigir” (Gravissimum Educationes, Concílio Vaticano II, 1997, p. 323 – 327).

Houve um reconhecimento também em relação à função do Estado que deveria ser a de promover a educação no sentido de atender os direitos e demandas da comunidade, porém as orientações não deveriam estar acima da vontade da Igreja que era a instituição divina. Essa tese reforçava a *Encíclica Divini Illius Magistri* que defendia o princípio de que a Igreja era superior às demais instituições da sociedade e, portanto, caberia a ela o dever educativo.<sup>92</sup>

---

<sup>92</sup> Na parte I do documento há duas referências sobre o tema: *A educação pertence à Igreja e Extensão dos direitos da Igreja*. Cf. (Documentos de Pio XI, 2004).

Por meio de uma educação religiosa e de uma pedagogia cristã que, destinada aos professores, chegaria às crianças e jovens, a “Igreja, esposa imaculada de Cristo, gera, nutre, educa as almas na vida divina da graça, com os seus sacramentos e o seu ensino”. (Divini Illius Magistri, 2004, p.167). O Concílio Vaticano II retoma e reforça a tese de que a Igreja Católica era portadora da verdade e tinha como missão suprema o dever de educar e ensinar, conforme a vontade divina. O Estado seria um colaborador da família e da Igreja

Os pais, a quem cabe o primeiro e inalienável dever e direito de educar os filhos, devem gozar de verdadeira liberdade na escolha da escola. Por isso, o poder público, a quem pertence proteger e defender as liberdades dos cidadãos deve cuidar, segundo a justiça distributiva, que os subsídios públicos seja concedidos de tal modo que os pais possam escolher com toda a liberdade, segundo a própria consciência, as escolas para os seus filhos. (Concílio Vaticano II, 1997, 329).

Além da defesa de que os destinos educativos caberiam à família, a Igreja defendia o direito de que o Estado deveria subsidiar também a educação privada e/ou confessional. As bases de justificativa dessa tese era a de que a família teria o direito de escolha e como o Estado era um colaborador, competia a ele investir também na educação privada. O Concílio Vaticano II reafirma a *Encíclica Divini Illius Magistri* do primado da família e da Igreja sobre o Estado. Para os padres conciliares, caberia ao Estado, pelo menos no que se refere à educação, a elaboração de uma política social educativa em consonância com a doutrina católica, abrindo-lhe espaços de atuação seja por meio de subsídios e/ou a própria “educação moral e religiosa em todas as escolas”.(Concílio Vaticano II, 2004, p. 330).

Nesse contexto, havia uma dupla ação da Igreja. Por um lado, leigos que se organizavam por fora da oficialidade, pois foram convocados “a colaborar espontaneamente, quer na busca dos métodos aptos de educação e de organização dos estudos, quer na formação de professores capazes de educar retamente os

jovens”.(Concílio Vaticano II, 2004, p. 330), E por outro, a Igreja oficial que atuava por meio das cartas pastorais e documentos eclesiais. A produção escrita dos educadores católicos era sempre fundamentada em documentos oficiais da Igreja Católica e/ou em seus pensadores.

A circulação dos materiais pedagógicos, portanto, era muito ampla chegando aos professores independentemente da instituição em que lecionava. Na busca de ocupar espaços, o campo educacional serviu como pivô neste jogo de interesses da conformação dos saberes pedagógicos em uma perspectiva de apropriar-se da Pedagogia Moderna *depurando-a* por ser considerada portadora de uma educação parcial e não global, ou seja, somente por meio de uma educação global que trabalhe a dimensão espiritual de homens e mulheres é que a educação cumpriria sua função.

A estratégia de se utilizar a imprensa era uma convicção que estava em pauta nas discussões, conforme foi expresso no Congresso Internacional Católico, realizado em Roma em 1950, no qual Pio XII expressou a posição sobre a imprensa católica, afirmando que somente “a concepção católica da opinião pública abre o caminho da verdade, da justiça e da paz”. (Pio XII Ordem, 1950, p. 292). Pio XII. Nesse pronunciamento sobre “A Imprensa Católica”, Pio XII reafirmou os princípios da *Encíclica Divini Illius Magistri*, de que a verdade estava com a Igreja e todos os princípios educativos deveriam ser norteados pelos ideais cristãos.

Em 1950, foi publicado na revista *A Ordem*, um trecho do discurso do professor Abelardo de Paula para colação de grau de uma turma de licenciados da Faculdade Nacional de Filosofia, em 1949, em que denunciava os perigos da Pedagogia Moderna, e conclamando para um olhar da verdade.

A própria pedagogia Moderna que apresenta um magnífico trabalho de pesquisa está compreendendo necessidade de uma volta à unidade para que não se repita o erro tremendo de nossos especialistas: fazer da visão parcial de sua ciência o critério único de valorização da vida e do universo. Vamos partir para um mundo triste, - seremos mestres da alegria, fruto do apaziguamento do homem consigo mesmo – para um mundo ameaçado pela tirania; seremos os mestres da verdadeira liberdade – para um mundo de verdades fragmentárias; seremos os mestres da verdade total. [...] Contribuiremos com amor, otimismo e desassombro para a tarefa máxima que se exige de nós, nesta hora: a re-humanização da vida moderna. (Gomes, *A Ordem*, 1950, pp. 57 e 61).

Essa “verdade” era católica e caberia àqueles, que desejavam restaurar a “verdadeira liberdade”, re-humanizar a vida moderna. Essa idéia é que perpassa os textos dos militantes católicos publicados na revista *A Ordem*. Para essa “verdade” se concretizar, seria necessário que o professor assumisse a sua missão, pois a:

Nossa vocação não é o isolamento egoísta, e sim a comunicação aberta e generosa. Somos um princípio de vida, um centro criador e ativo, e de nossa consciência deriva o sentido de nossos atos. Antes de tudo olhemos para dentro de nós mesmos, convencidos de que é impossível restaurar no universo a paz e a liberdade sem renovar os espíritos pela verdade que liberta, e os corações pelo amor que exalta e santifica. (Gomes, *A Ordem*, 1950, p. 59-60).

O texto faz uma crítica ao individualismo, característica liberal que exalta as capacidades individuais. Além disso, trabalha com a idéia de que o magistério é uma vocação revestida de missão que transmite a verdade. A idéia de comunicação está associada à propagação da verdade cristã como única verdade que liberta. É importante notar que os educadores católicos não renegaram a *nova pedagogia*, mas optaram por *depurá-la*, conforme os princípios da encíclica *Divini Illius Magistri*. Carvalho esclarece que:

Embora algumas lideranças católicas defendessem o combate sem tréguas à nova pedagogia, predominou a tendência de incorporá-la, depurando-a de tudo o que contrariasse os preceitos católicos. Em publicações diversas eram arrolados os princípios escolanovistas a serem rechaçados pelo professorado católico e livros, nacionais e estrangeiros, que os difundiam, eram discriminados como “má pedagogia”. (Carvalho, 2003, p. 106).

Os católicos procuravam dar respostas ao que entendiam por renovação educacional, publicando largamente, por meio de impressos, e implementando projetos editoriais com o objetivo de fornecer aos professores materiais que conformassem e fundamentassem as bases da educação católica e o que consideravam por “verdade”.

[...] eram propostas versões católicas da moderna pedagogia, através de discussões doutrinárias que, firmando princípios, constituíam uma ortodoxia pedagógica e um corpus bibliográfico de referência, formulando-os como crivos e modelos de leitura, Mas além disto, o impresso funcionou como regramento da conduta do professor através de fórmulas e preceitos vazados em léxico escolanovista saturado de sentido religioso. (Carvalho, 2003, p. 106).

As estratégias católicas eram definidas com objetivos que Carvalho denominou de “*modelização*” por meio do impresso que conformava saberes pedagógicos que garantissem o ideário da construção definida por Sgarbi de “*Bibliotecas Pedagógicas Católicas*”.

[...] Bibliotecas que foram utilizadas como estratégias para a construção da “civilização cristã católica” e que tinham como objetivo, também, a conformação do campo pedagógico [...]. (Sgarbi, 2001, p. 2).

Essas estratégias organizadas por meio de bibliotecas e coleções que discutiam a Pedagogia Moderna e a Escola Nova, numa perspectiva cristã, disseminaram leituras e práticas pedagógicas que conformaram saberes pautados na pedagogia *depurada* católica. É nessa concepção que houve uma organização do livro que ultrapassou a sua individualidade, mas se organizou como bibliotecas e/ou como coleções que, no dizer de Carvalho, operavam em uma “modelização de práticas”. Nesse sentido, a autora defende que os impressos são estratégias para se conseguir chegar a objetivos determinados.

Prescrição e proscrição de livros, modelização de práticas de leitura e catolicização do discurso e da práxis escolanovista marcaram as estratégias católicas de ortopedia doutrinária no campo da pedagogia. Nessas estratégias o impresso é produto, instrumento e alvo de práticas de organização e mobilização do professorado católico. (Carvalho, 2003, p. 106).

As prescrições utilizadas por meio de uma didatização foram utilizadas nas estratégias católicas de produção de livros, destinadas à formação de professores, e tornaram-se presentes em diversas editoras. Everardo Backheuser, por exemplo, publicou diversos títulos voltados para essa finalidade: *Técnica da pedagogia moderna: teoria e prática da Escola Nova*, pela Editora Civilização Brasileira; *Como se ensina aritmética*, pela Livraria do Globo; *Manual de pedagogia moderna*, também pela Editora O Globo. Entre outros autores católicos também foram publicados títulos de Leonel Franca, *Ensino religioso e ensino leigo*, De Hovre, *Ensaio de filosofia pedagógica*, Alceu de Amoroso Lima, *Humanismo pedagógico*, Aguayo, *Pedagogia científica e Didática da Escola Nova*.

Santos, no mesmo período, publicou livros destinados também a outros públicos além dos professores: livros didáticos voltados para o ensino básico como: livros sobre geografia geral, História do Brasil, livros de leitura, linguagem, gramática, redação e Contos cívicos. Esses livros foram publicados pelas editoras Bofoni, A noite, Agir e Companhia Editora Nacional.<sup>93</sup> Pela editora católica, Agir, sediada no Rio de Janeiro, Santos publicou a maioria de seus livros didáticos para a educação básica. Também editou livros para pais sobre educação de filhos: *Aprenda a educar seu filho*, em 1949.

---

<sup>93</sup> Títulos dos livros didáticos voltados para a educação básica: *Curso de Admissão ao Ginásio* (1956); *Coleção Linguagem: gramática, redação e leitura para as quatro séries do primário* (1955); *Geografia Geral para as quatro séries do ginásio* (1951); Contos Cívicos para crianças acima de 9 anos; *Brasil Minha Pátria* (1963); *Terra bandeirante* para a 4ª série; *Terra brasileira* para a 3ª série; *A arte de estudar para exames* (1962); *Educação Moral e Cívica* (1970); *Organização Social e Política do Brasil* (encontrei a edição de 1963); *As mais belas poesias infantis* (encontrei a edição de 1980); *Vamos estudar?* 1ª série (1954); *Estudante brasileiro: cartilha e primeiro livro* (1956); *Riquezas do Brasil: I livro* (1957); *Leituras infantis: cartilha 3* (1962); *Cartilha Maravilhosa: aprendizagem de leitura através dos contos de fadas: método sintético* (1962); *História de um cachorrinho esperto: cartilha* (1964); *Mitos do Brasil, livro dividido em cinco partes, retratando as lendas, folclores das regiões brasileiras* (encontrei somente a edição de 1980) Esse livro foi reeditado em 2005, pela IBEP.

Santos conseguiu fechar um círculo dentro de um projeto editorial que envolveu leitores de toda a comunidade escolar: das séries iniciais ao ensino superior. Quando começou a publicar livros destinados aos estudantes do Ensino Normal e da pedagogia, o autor já era conhecido por muitos professores que utilizavam seus materiais pedagógicos destinados à educação básica.

Dessa forma, a produção católica dos anos 1940, cumpria os ideais católicos propostos em 1932, no Boletim da Associação de Professores Católicos, que foi distribuído para todas as dioceses do país, após os católicos terem abandonado a ABE, com objetivos definidos de divulgar a pedagogia católica.

O investimento que vinha sendo realizado, mesmo antes da década de 1930, como é o caso da Livraria Católica comprada de Ildefonso Araújo por Jackson de Figueiredo, que tinha como objetivo aplicar capitais em edições de “livros bons” e divulgar o catolicismo, desenvolveu-se nas décadas seguintes como um projeto de poder da própria Igreja oficial, consolidando uma organização que publicava em livraria eminentemente católica e livrarias da sociedade civil.<sup>94</sup>

A partir da década de 1940, percebeu-se que não bastava publicar “livros bons”, mas formar os futuros católicos e a escola seria um desses lugares onde deveriam ser disseminados os ideais católicos. Portanto, investir em publicações para a formação de professores seria um caminho de conformação das proposições cristãs. A formação do professor seria fundamental, pois no imaginário simbólico dos católicos, o professor era um educador que cumpria uma função essencial na sociedade. Para Backheuser :

Aos educadores realmente, não condizem senão funções transcendentais, isto é, o encargo de formação daquele ou daqueles que lhe são confiados pela família, pela Igreja, pelo Estado. O educador é, sem dúvida, o mestre, mas é muito mais

---

<sup>94</sup> Cf. (Sgarbi, 2001).



do que mestre. [...] Seu trabalho na cátedra das universidades ou diante de carteiras de alunos primários ou secundários não será apenas o de doutrinar ou ensinar, será o de educar, isto é, será o de conformar, de modelar, tanto quanto possível, aqueles que lhes foram confiados. ( Backheuser, 1946, pp. 16-17).

Na concepção de Backheuser, a escola não podia ter apenas o professor que ministrava determinados conteúdos ou matérias por meio de disciplinas. A instituição escolar não era o lugar apenas de ensino de lição de matérias e por isso mesmo ele fala em educador que, na sua concepção, ultrapassa o conceito de professor pelo fato de que um educador conforma, modela aqueles que lhe foram confiados pelas instituições da família, da Igreja e do Estado. Há nesse tripé a representação institucional da sociedade. O autor chama a atenção para as dimensões simbólicas do ser social e as representações da escola que deveriam conformar o educando para desempenhar funções sociais que respondessem a essas três instituições: família, Igreja e Estado.

A formação do professor, portanto, era fundamental, pois o seu papel era essencial no processo de formação do cidadão. Prescrever o norte de formação com o objetivo de conformar o campo educacional, por meio de uma vasta rede de impressos, foi uma estratégia que seria alcançada pela produção de livros para a formação de professores.

## CAPÍTULO II – ESTRUTURA E DESCRIÇÃO DA COLEÇÃO

No segundo capítulo, dedicar-me-ei à explicitação da produção das coleções em sua constituição material. Procurei dimensionar a organização material das quatro coleções: *Curso de Psicologia e Pedagogia*, *Curso de Filosofia e Ciências*, *Iniciação Científica e Atualidades Pedagógicas*, sendo que nas duas últimas analisarei somente os cinco volumes do autor que nelas foram publicados.

### 2.1. Descrição dos dispositivos editoriais e materiais: padronização das coleções

#### a) Curso de Psicologia e Pedagogia

##### **Primeira impressão: 1945-1954**

Essa coleção teve quatro reimpressões ao longo de sua existência. Os volumes da coleção alcançaram excelentes níveis de aceitação pelo mercado consumidor já que tiveram suas edições por diversas vezes publicadas. Verifica-se que alguns volumes foram grandes sucessos editoriais a partir da concepção de mercado de que livro bom é o livro que vende muito, como é o caso dos títulos *Noções de Filosofia da Educação* e *Noções de História da Educação*, que tiveram 12 e 14 edições concomitantes. (ver anexo 3, p. 316).

#### **Capas<sup>95</sup>**

---

<sup>95</sup> Cardoso, no livro, *O design brasileiro*, realizou m estudo sobre a história das capas mostrando sua evolução no decorrer do século XX. O que interessa a este estudo foram suas observações mostrando que nas décadas de 1940 e 1950 houve grandes avanços no que se refere a multiplicidade de características no design gráfico brasileiro: capas coloridas, vinhetas **serifas** triangulares, lineares, retangulares, caixa alta para o título e em maiúsculas e minúsculas, com corpos menores, para os demais textos. Em algumas edições usam-se fios franzinos ou cercaduras lineares. São introduzidas cores fortes como o vermelho,

A primeira impressão da coleção possui formato 14 X 20 cm e variadas cores de capa nos diferentes livros: amarela, verde, lilás, preta e branca. Na vertical, um retângulo em cores variadas com preenchimento da mesma cor de fundo em cor mais clara, ocupando a maior parte da capa. No interior do retângulo há as informações sobre o livro: curso (3,5 cm de cima para baixo da capa), vol. (4,5 cm de cima para baixo), autor (5 cm de cima para baixo, título em letras maiores (1 cm) aproximadamente no centro do livro e abaixo, o nome da editora ( 4cm de baixo para cima).

Olhando para a capa, os dados constitutivos de leitura já mostram que se trata de um dos volumes de uma coleção voltada para a educação. O título do volume no centro, na cor vermelha, chama a atenção pela composição da escrita ser maior (em letras maiúsculas) do que todas as outras informações. Essa estratégia pretende indicar ao leitor de qual assunto trata o volume, chamando a atenção para a especificidade do produto em um mercado competitivo, pois o mercado do livro, voltado para a educação na década de 1940, já era muito significativo e continha muitos outros títulos sobre Psicologia da educação, História da educação, Sociologia da educação, entre outros. A capa possui todas as informações em uma seqüência (nome da coleção, volume, autor, título e editora) em que o leitor visado percebe imediatamente que o volume lhe interessa, visto que faz parte de seu campo de atuação. Com isso, podem ser despertados o interesse e desejo da posse do produto. É uma produção que induz muito rapidamente ao esclarecimento do leitor da importância do volume para a sua profissão e/ou formação.

Além disso, esse produto faz parte de um conjunto maior que é a coleção e, por isso mesmo, se diferencia de uma outra obra publicada isoladamente. O autor é uma autoridade reconhecida pela sua trajetória na educação e o volume faz parte de uma

---

azul, verde contrário aos tons terrosos dos anos 1930. As capas desse período portam vinhetas mais sugestivas. Cf. (Cardoso (org.). 2005, pp. 224-225).

coleção que abrange praticamente todos os temas discutidos na educação naquele momento histórico.

Observa-se que as cores de fundo, em cores variadas, são de tonalidades leves e claras, favorecendo o realce das informações escritas. O editor pretende, de fato, chamar a atenção para os dispositivos de leitura do volume. Percebe-se que há uma grande variação material da constituição dos volumes da coleção. Essa diversificação deve-se à busca de adaptação dos textos à coleção.

### **Contracapas**

As contracapas possuem a mesma cor de fundo da capa e não contêm nenhuma informação. Essa ausência de informações levará automaticamente o leitor, após visualização da capa, a abrir o livro e buscar entrar em contato com os conteúdos do volume e/ou obter outras informações que lhe interessam. As contracapas dos volumes da coleção, nesse período, apresentam as mesmas cores de fundo das capas em tonalidades que variam de volume para volume sempre em tonalidades leves (amarelo claro, verde claros, lilás, etc).

### **Lombadas**

Na lombada, os dispositivos de leitura sobressaem com um simples olhar. Todas as letras garrafais e, em maiúsculas, facilitam a percepção do leitor sobre qual livro se trata. Acima, observamos o nome do autor, no centro do volume, o título do livro e abaixo, o nome da editora.

Assim como a capa e a contracapa, a lombada tem a função de remeter o leitor a buscar outros títulos com interesses mais diversos: conhecer a coleção, o autor, a editora ou ainda procurar conhecer os conteúdos do volume e ter a posse de toda a coleção.

### **Orelhas**

Nessas publicações, os volumes possuíam orelhas que foram eliminadas nas demais reimpressões. As orelhas possuem a cor branca e todas as informações escritas em verde na tonalidade clara. Nas orelhas da capa e contracapa aparecem as mesmas informações: o nome da coleção, autoria, os volumes da coleção já publicados e aqueles que ainda seriam publicados. As publicações não seguem a sequência numérica da coleção. Observei as orelhas do título *Noções de história da educação*, vol. 2, de 1951, e constatei que foram publicados sequencialmente até o volume 4 da coleção. Depois houve um salto e publicou-se o volume 10 e 11 e, posteriormente, os volumes 13; 14 e 15. Até 1951, somente esses livros haviam sido publicados. Após publicar os livros de fundamentos da educação, na ordem de 1 a 4, escolheu-se um volume de metodologia do ensino primário, *Noções de metodologia do ensino primário*, e um volume voltado para o professor primário, *Manual do professor primário*. Com isso, o editor priorizou os dois elementos essenciais para a ação pedagógica: as concepções teóricas e as práticas docentes.

Uma observação importante contida na orelha é a informação registrada “Obras do professor” e em seguida a descrição de todos os volumes da coleção. O editor informa que o autor é professor e cria instantaneamente no leitor a representação de que aquele que fala é alguém muito próximo de si mesmo e possui autoridade e conhecimento sobre o assunto. O editor apresenta o lugar institucional do autor e isso faz com que a experiência da sala de aula, vivida pelo professor ou aluno dos cursos de formação para professores, crie uma

identidade com a coleção, pois quem escreve faz parte do meio profissional do professorado. Além disso, o lugar institucional dá autoridade àquele que fala.

As indicações dos livros já publicados e marcados por um asterisco (\*), mostram ao leitor os volumes já publicados e aqueles que ainda estão para serem editados. Essa estratégia possui uma dupla finalidade: indica ao leitor os volumes que podem ser adquiridos de acordo com os seus desejos e a possibilidade de adquirir aqueles volumes que ainda não foram publicados e, em segundo lugar, a lista dos títulos representa que o volume que está nas mãos do leitor faz parte de uma coleção.

Os títulos das coleções são escritos aos poucos, volume por volume. É uma coleção que vai sendo construída diacronicamente. Entre um e outro volume há um espaço de tempo que dá “fôlego” ao bolso do leitor que não precisa dispensar dinheiro para comprar toda a coleção de uma só vez, mas poderá adquiri-la aos poucos, na medida em que os demais volumes forem sendo publicados. Pelas indicações das edições percebe-se que o volume tem uma dinâmica de venda que favorece, também, a espera por uma outra reedição.

Aparece ainda o nome da editora, endereço e município onde se localiza. Essa informação também está presente na capa. Isso facilita ao leitor o contato com a empresa, caso lhe interesse a aquisição de algum volume ou mesmo toda a coleção. Além disso, a editora usa esse espaço para firmar sua marca como uma das maiores empresas que investem na produção de livros com fins educacionais. Investindo no próprio nome, pretende informar que a sua produção é confiável, respeitada e sua produção editorial é investida de qualidade.

### **Segunda reimpressão: 1955-1960**

Iniciada em 1955 e finalizada em 1960, a coleção sofreu mudanças em seu formato, ficando um pouco menor que as edições da primeira publicação. As edições da segunda reimpressão tiveram cinco anos de duração, terminando em 1960. Contudo, mantiveram o mesmo *design*, sem mudanças de conteúdo e/ou acréscimos temáticos.

### **Capa**

Os livros da coleção ficaram com formato 13,5 X 19 cm um pouco menor que a edição anterior. Os dispositivos que informam a quem se destinam o volume continuou na segunda página, repetindo as primeiras edições. Os demais dispositivos (autoria, coleção, vol., nome da editora) também permaneceram no mesmo padrão das edições anteriores.

### **Contracapa**

A contracapa possui a mesma cor de fundo em cores variadas de um para outro volume. As informações que estavam nas orelhas aparecem centralizadas na contracapa. Em cima, (2 cm de cima para baixo), em letras maiúsculas, consta o nome da coleção; abaixo (4 de cima para baixo), a autoria: *obras do professor Theobaldo Miranda Santos*; em seguida (5 cm de cima para baixo), a lista dos volumes da coleção, indicando com asterisco (\*) os volumes já publicados e, finalmente, o nome da editora e endereço (4 cm de baixo para cima).

Essas mudanças dos dispositivos deram um novo visual para a contracapa que foi explorada, possibilitando ao leitor uma visão geral da coleção sem precisar abrir o volume para verificar de qual livro se trata. Na contracapa repetem-se todas as informações da capa, acrescentando a composição da coleção com os seus respectivos volumes e ainda

indicando que o autor é também professor. O editor explora a contracapa, trazendo as informações que anteriormente constavam nas orelhas que foram suprimidas. Ao mesmo tempo em que o editor facilita um contato imediato, conhecendo os títulos, autoria, editora, etc da coleção pelo manuseio do volume, também economiza papel.

### **Orelhas**

As orelhas que continham a relação dos livros da coleção foram excluídas. A partir dessa reedição não mais apareceu.

### **Terceira reimpressão: 1961**

Em 1961, mudou-se o padrão. As novas publicações alteraram o tamanho dos volumes que saíram em um formato maior que as duas anteriores – 14 X 21 cm. Houve acréscimo de cores em uma variação maior que a anterior, porém manteve-se o mesmo *design* das capas e na contracapa aparecem a autoria, nome da coleção, nome da editora e descrição dos volumes que constituíam a coleção no mesmo formato da segunda reimpressão.

O formato do padrão da terceira reimpressão teve um período curto de duração, apenas um ano. Uma de minhas conclusões é a de que essa curta duração tem relação com a LDB Nº. 4024 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) que foi promulgada em 20 de dezembro de 1961. Após a promulgação da primeira LDB, o editor procurou analisar o *design* e concluiu que se fazia necessário uma nova visualização para a coleção, mas sem a necessidade de atualizar o conteúdo, pois não houve grandes mudanças no que se refere ao currículo voltado para a formação do professor. A coleção continuava dentro dos



padrões curriculares da nova legislação. Era importante dar uma “cara” nova à materialidade da capa, contracapa dos volumes.

Além do aumento do formato dos volumes, houve mudanças de outros dispositivos de leitura. No livro *Noções de Psicologia Experimental*, Vol. 15, a inscrição designando o destino dos volumes, contida na segunda página da primeira e segunda reimpressão, transferiu-se para a capa com os três dispositivos de informação, diversificando-se de um volume para outro.

Não é necessário que se abra o livro para manuseá-lo e descobrir essa informação. Isso pode ser lido na própria gôndola ou prateleira. Essa chamada sintética na capa é um dispositivo facilitador para saber a quem o volume se destina: “[...] para o uso das Escolas Normais, Institutos de Educação e Faculdades de Filosofia [...]” e informa que há “[...]numerosas experiências” e “Introdução ao estudo dos métodos e técnicas [...]” (Santos, 1961, v. 7).

Percebe-se que a coleção foi sendo construída em um processo de transposição de dispositivos editoriais de um lugar para outro sempre objetivando o leitor visado. O editor trabalha com os dispositivos na medida em que a coleção vai se formando com a edição de novos títulos e adequando-a dentro da lógica do mercado de consumo e de venda. Em relação à estrutura do índice não houve nenhuma mudança.

#### **Quarta reimpressão: 1962**

Em 1962, houve novas mudanças no padrão de capa que perduraram até a “morte” da coleção, no início da década de 1970, período das últimas publicações. As cores tornaram-se mais vivas e fortes: preto (cor de fundo da capa da coleção), branco (cor de

fundo da contracapa), amarelo, verde, azul, rosa, laranja, vermelho (constitutivos das cores das manchas no centro do livro, no qual constam o título, destinatário e número do volume escrito em preto), etc. O nome da coleção é destacado por letras escritas em branco e maiores que todas as demais letras e informações de capa. Essas mudanças são perceptíveis ao leitor com grande facilidade. As cores fortes das manchas que se destacam na cor de fundo, preta, possibilitam uma visualização de longe, chamando a atenção para o título do volume e o nome da coleção se destaca visivelmente em um primeiro olhar, pois as cores fortes que variam de um volume para outro se tornam muito atraentes. A indicação do volume que constava na parte superior, logo abaixo do nome da coleção entre dois hífen, agora passa a aparecer na parte inferior da capa, acima do nome da editora com o acréscimo da palavra “volume”, em minúsculo, na cor preta, em negrito, sem os hífen. Nesse período a coleção estava praticamente concluída com 19 volumes editados.

Comparando todas as quatro impressões é perceptível que o editor aprimorou o *design* do livro, conseguindo produzir um produto que sem dúvida se destacava nas livrarias pela cores fortes e pelo visual atraente.

Nesta quarta reimpressão sobrevivem apenas duas inscrições que se alternam na capa de um para outro volume da coleção. Nos volumes 2, 4, 6, 17, 18, 19 observei que aparece a inscrição:

Para uso das Escolas Normais, Institutos de Educação e Faculdades de Filosofia.  
(Santos, 1964).

Nos volumes 1, 3, 5, 9, 10 aparece outra inscrição:

De acordo com os programas das faculdades de filosofia, dos Institutos de Educação e das Escolas Normais. (Santos, 1967).

No volume, *Manual do professor primário*, Vol. 11, de 1966, aparece uma terceira inscrição na capa, dando enfoque não ao uso do livro ou ao “de acordo com os programas”, mas aos temas centrais da obra:

O professor. A Escola. O Aluno. Os Métodos. As Medidas. As Instalações.  
(Santos, 1966).

No decorrer da existência da coleção, houve mudanças significativas do lugar em que esses dispositivos estavam situados: são transferidas da segunda página para a capa, representando a concepção do editor que concluiu que essas informações poderiam fazer grande diferença ao leitor visado, interferindo na decisão de compra do produto. A coleção foi sendo construída em sua materialidade e, dessa forma, foi se adequando ao mercado do livro que nas três décadas de sua existência passou por mudanças fundamentais do ponto de vista das técnicas de produção e da ampliação do potencial de se trabalhar com cores, interferindo no *design* do livro.

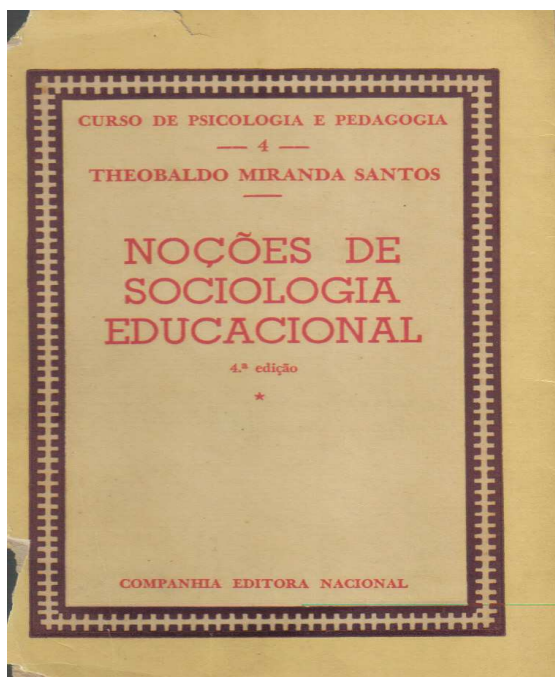
A contracapa do livro é constituída toda em branco e colocando o livro em pé observa-se uma linha reta na vertical na cor alaranjada, vermelha, verde, rosa (a mesma cor da mancha da capa, variando de volume para volume). As informações escritas estão todas na cor preta. Constam na contracapa informações do nome da coleção, títulos que a compõem, indicando com asterisco os “volumes em preparo”; nome da editora e endereço.

A lombada sofreu mudanças. Ao se colocar o livro de pé em uma prateleira sobressaem apenas o nome do autor e o título do volume escrito na vertical, ocupando toda a lombada. Nas edições anteriores estava escrito na horizontal e ainda continha o

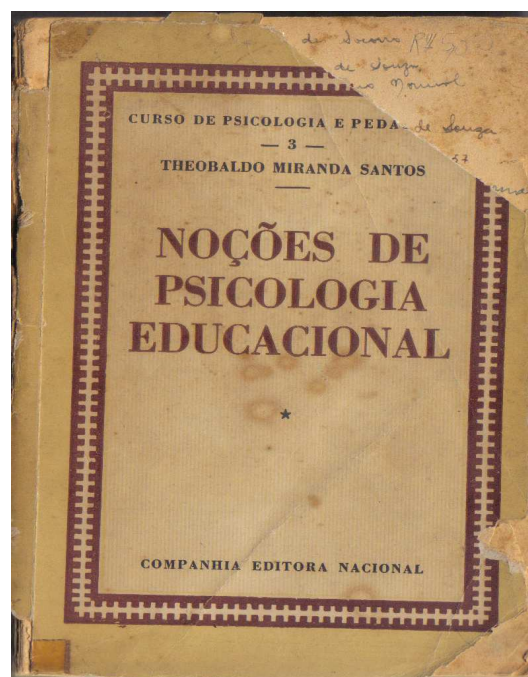
nome da editora, que agora foi excluído. O editor optou em reforçar apenas as duas informações (autoria e título).

Essas informações estão assim dispostas na contracapa:

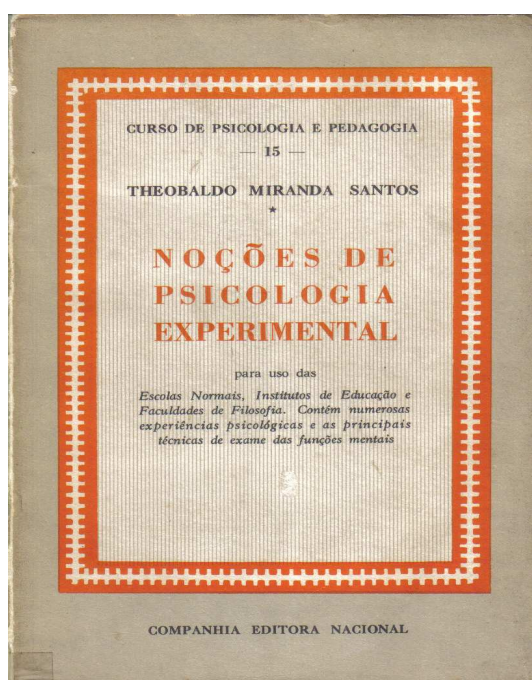
- a linha reta em cor alaranjada está traçada à esquerda, (4 cm da esquerda para a direita), da contracapa;
- em cima, (2 cm de cima para baixo da contracapa), à esquerda, (2,3 cm da esquerda para a direita), o nome do curso, entrecortando a linha reta. As letras estão escritas e dispostas da seguinte forma: em maiúsculo, na cor preta, está escrito “CURSO DE”, medindo 3 mm, seguido do nome da coleção, em letras minúsculas também na cor preta, medindo 9 mm.
- abaixo, (4,5 de cima para baixo), a listagem dos 22 volumes da coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia*, escrito em preto;
- em seguida, (1cm abaixo da citação do último volume da coleção que é Vol. 12) aparece um asterisco e entre parênteses a observação “volumes em preparo”, com medidas de 0,3 mm;
- posteriormente, (5 cm de baixo para cima), o nome da editora com as letras iniciais maiúsculas e as demais minúsculas: “Companhia Editora Nacional”. As medidas das letras são de 0,3 mm.
- seguindo, o endereço da editora (3 cm de baixo para cima), com letra medindo 0,2 mm e todas na cor preta.



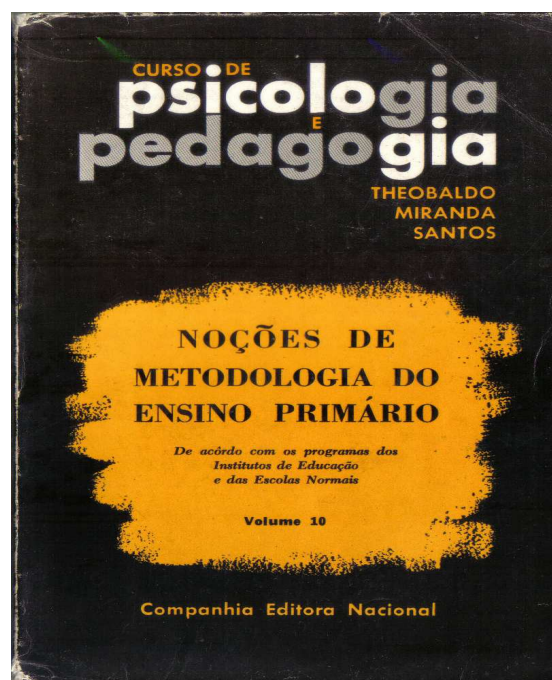
Primeira impressão – 1945 a 1954



Segunda reimpressão – 1955 a 1960



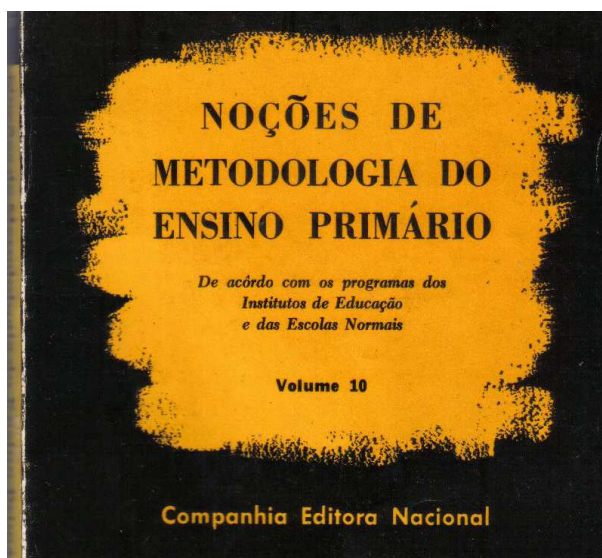
Terceira reimpressão – 1961



Quarta reimpressão – 1962

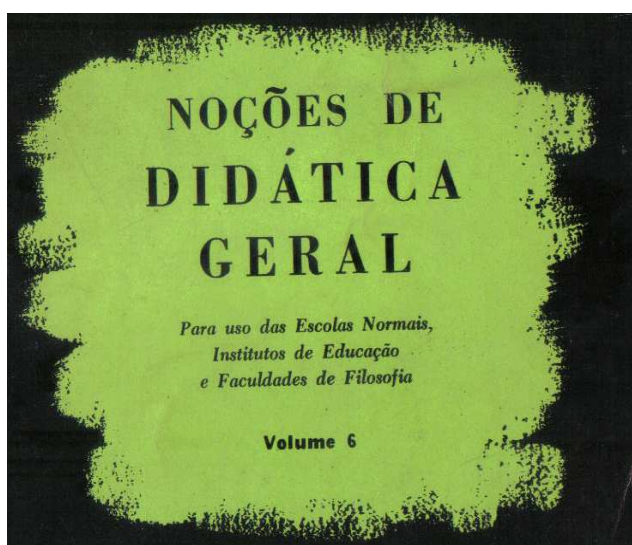
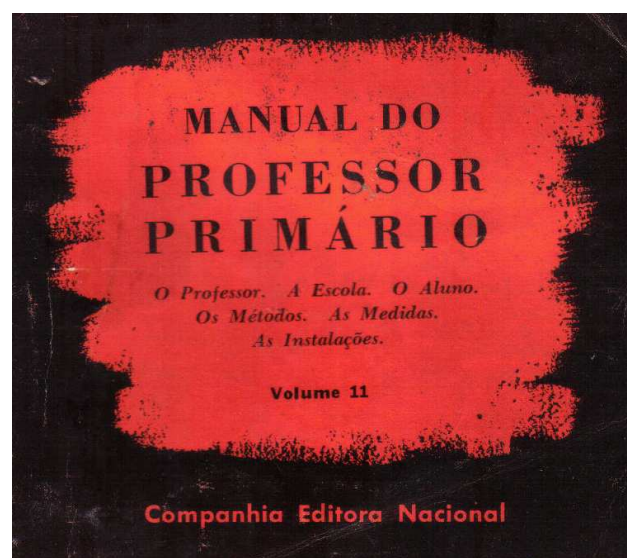
FIGURA II – Conjunto de capas da coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia*.





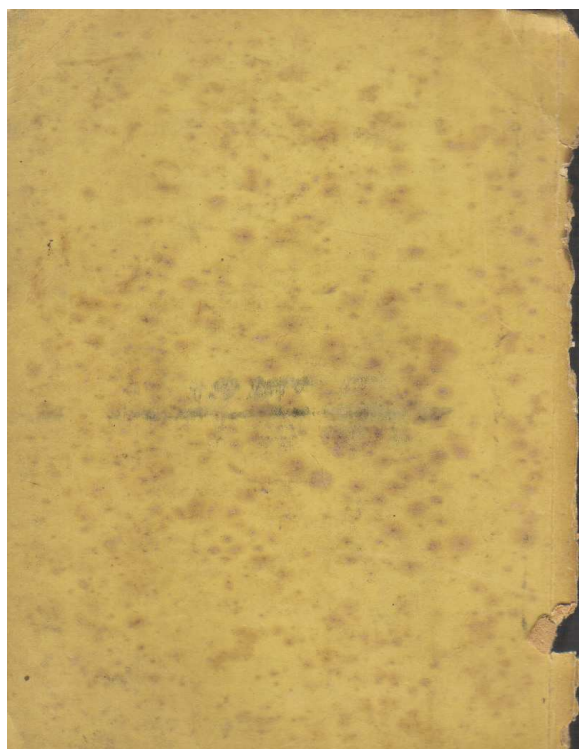
A chamada informa quem são os destinatários: Institutos de Educação e das Escolas Normais. O editor informa que os conteúdos estão de acordo com os programas oficiais.

Não há informação sobre as instituições a que se destina o livro, porém o título é um indicador. O editor informa os temas constitutivos do volume.

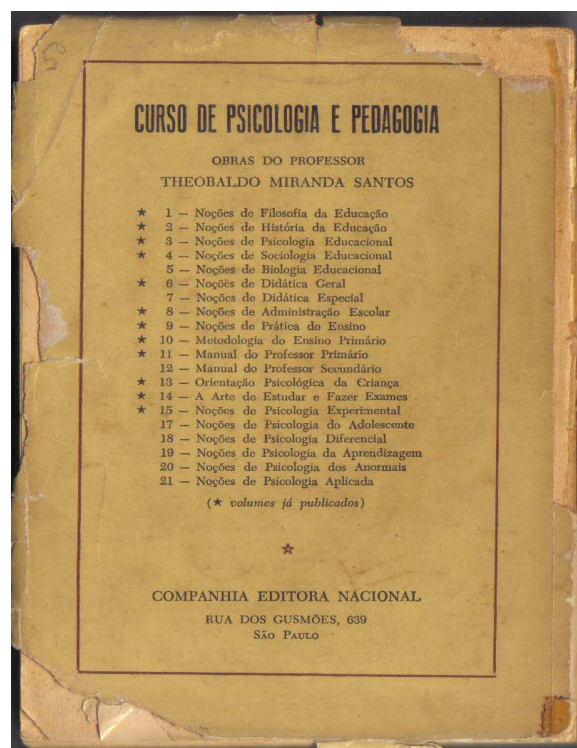


A chamada informa a quem o volume é destinado: Faculdades de Filosofia, Institutos de educação e Escolas Normais.

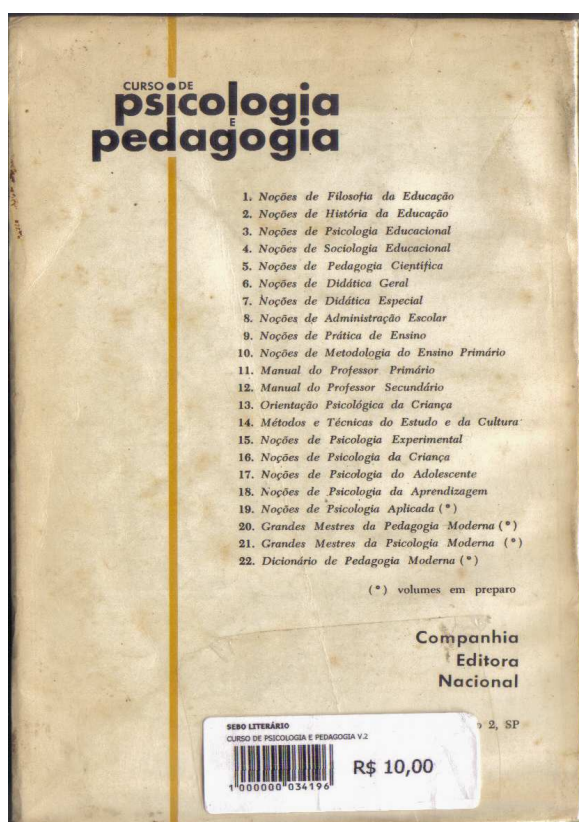
FIGURA III – Chamada de capas: coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia*.



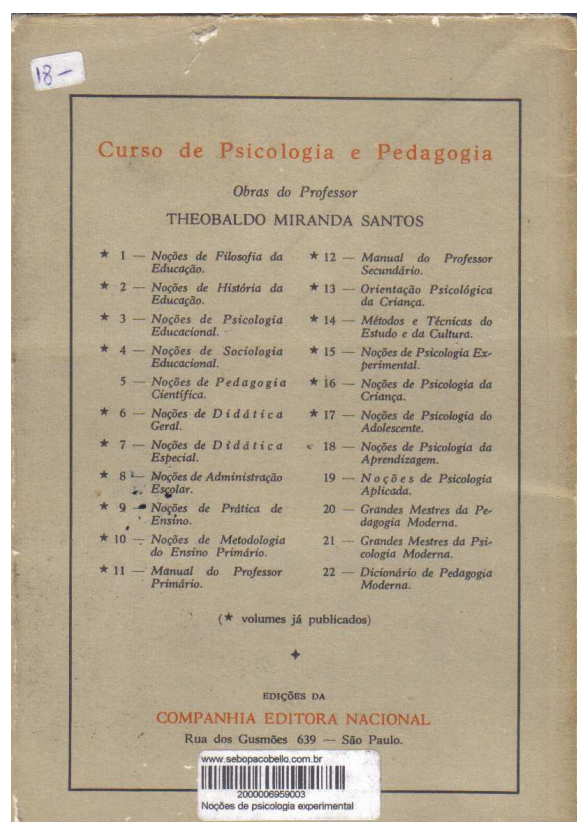
Primeira impressão – 1946 a 1954



Segunda reimpressão – 1955 a 1960



Terceira reimpressão – 1961



Quarta reimpressão – 1962 a 1972

FIGURA IV – Conjunto de contracapas da coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia*.





FIGURA V – Conjunto de lombadas da coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia*.



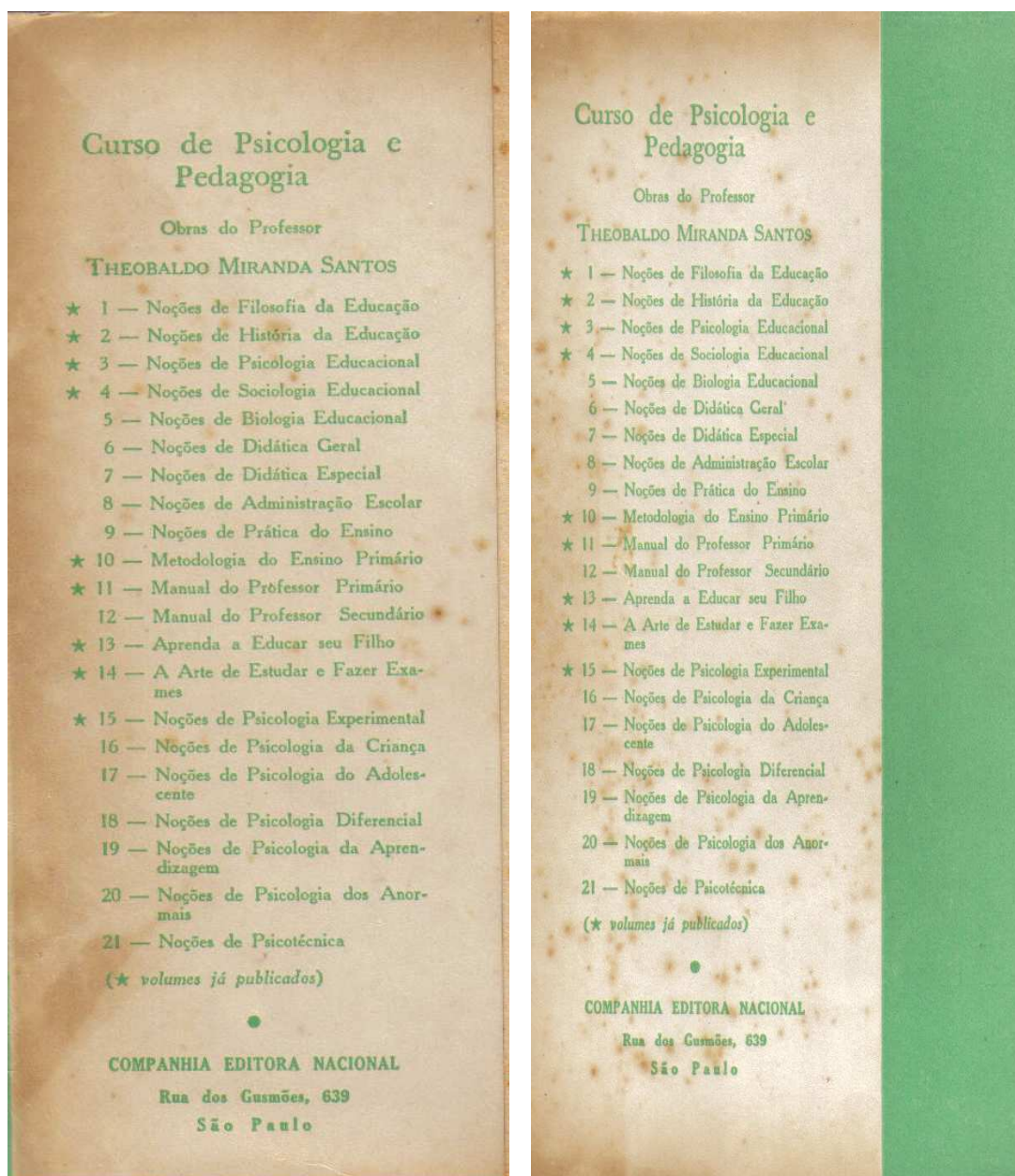


FIGURA VI – Orelhas da primeira impressão da coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia*, 1945-1954.

## **b)Curso de Filosofia e Ciências**

O primeiro livro, *Manual de filosofia*, da coleção foi publicado em 1946, e a partir de 1956, aparece inscrito em um projeto que comporia 12 volumes (ver Anexo 4, p. 326), porém só teve quatro títulos publicados: *Manual de filosofia* (1946), *Manual de sociologia* (1958), *Manual de psicologia* (1965) e o *Manual de economia* (1966). Essa composição editorial privilegiava as áreas do conhecimento em que cada volume era denominado “Manual” com o complemento indicativo da área. Além dos quatro primeiros títulos publicados, a lista dos volumes da coleção ainda continha as seguintes áreas do conhecimento: Manual de Política, História, Antropologia, Biologia, Lógica, Ética, Metafísica e História da filosofia. O primeiro volume já havia sido publicado em uma unidade fora de coleção pela Editora Bofoni, em 1942.

No que se referem aos tamanhos dos volumes estes passaram por quatro formatos: até a 7ª edição, 1946-1955, (14X20); 8ª e 9ª edição, 1956-1957, (13X19); 10ª e 11ª, 1958-1960, (13X19,) e a partir da 11ª, 1961, (14X21). No conjunto dos formatos há diferença na espessura dos volumes com pequenas diferenciações de paginação, porém não houve mudanças de conteúdo. A espessura deve-se ao papel, bem como ao formato dos volumes. Enquanto a 8ª edição fora publicada em papel mais fino (espécie de papel jornal), a 10ª edição foi produzida com um papel mais denso, aumentando a espessura do volume.

As informações de capa e conteúdo dos livros não sofreram alterações ao longo de sua existência e, por isso mesmo, descreveremos o último padrão para efeito de compreensão da estrutura da coleção. A última publicação de volume da coleção foi o *Manual de filosofia*, em 1972, atingindo a 17ª edição. Os volumes não contêm orelhas.

## Capas

Até 1957, a única edição era a do *Manual de filosofia* que passou por duas mudanças de padrão de capa: até a 5ª edição (1952), a capa era tricolor nas cores: amarela (cor de fundo), vermelha (quadro) e branca (cor de fundo do quadro em vermelho). A partir da 6ª edição, 1954 até 1961, as cores de capa permaneceram tricolor com as seguintes características: capa verde clara, um quadro com um desenho verde escuro e no centro desse quadro, todo em branco, as informações sobre títulos, autor e editora, sempre escritas na cor de fundo da capa.

Esse padrão de cor de capa permaneceu até 1964, quando houve nova mudança de cores. No volume 1, *Manual de filosofia* passou a ser toda verde (trabalhada com um tipo de verniz), contendo as informações do título em branco e as demais informações na cor preta e o volume 2, *Manual de sociologia*, com a cor de fundo vermelha e os demais caracteres nas mesmas cores do volume 1. Nesse período, a coleção só tinha esses dois volumes. A partir daí os demais volumes, *Manual de psicologia*, em 1965, e *Manual de economia*, em 1966 foram publicados dentro dessas características. Portanto, os quatro manuais possuem o mesmo padrão editorial, diferenciando-se nas cores das capas de fundo: O *Manual de filosofia* possui capa verde-escuro, O *Manual de Psicologia*, verde-claro, o *Manual de sociologia*, vermelho, e o *Manual de economia*, lilás. Apesar das variações do tamanho do formato, não houve mudanças do lugar em que estão situados os dispositivos editoriais de capa, com exceção da última impressão:

- a capa possui a descrição dos seguintes dispositivos na ordem: autoria, nome do curso, título do livro e editora, escrito em cores preta e branca.

- no alto, (1 cm de cima para baixo da capa), iniciando pela esquerda (1 cm da esquerda para a direita), o nome e sobrenome do autor. O nome do autor, respeitando as normas gramaticais de que nome próprio inicia-se com letras maiúsculas e as demais letras são minúsculas: “Theobaldo Miranda Santos”;
- abaixo, (2,5 cm de cima para baixo), em cor branca, o nome da coleção que se inicia com letra maiúscula e as demais palavras minúsculas: “Curso de filosofia e ciências”;
- posteriormente, (6,5 cm de cima para baixo da capa), consta a edição do livro em cor preta;
- em seguida, (5,5 cm de cima para baixo), o título do livro em cor preta. Início das palavras com letras maiúsculas e as demais minúsculas: *Manual de Filosofia*;
- finalmente, ocupando o “pé” da capa, (1,5 cm debaixo para cima), está escrito o nome da editora em cor preta. Iniciam-se as palavras com letras maiúsculas e obedecem às mesmas regras do nome do autor e do título dos livros: Companhia Editora Nacional. As letras maiúsculas possuem medidas de 0,5 mm e as minúsculas de 0,3 mm. As letras indicadoras da edição estão escritas em tamanho menor que as demais, medindo 0,2 mm.

As mudanças no padrão de capa (cores) da coleção ao longo de sua existência representam que o editor procurou no decorrer do tempo apresentar o produto com um novo *design*. Isso significava que a coleção tinha vigor e o investimento nesse produto demonstra que a política do livro era um bom negócio no panorama da economia do período. A educação era um campo promissor e em ascensão. É também um período (desde a década de 1950), em que surgiram muitas editoras como a Zahar Editores (1957), editoras das novas universidades, como a de Universidade de Brasília (1964), Francisco Alves (1965), Editora Nova Fronteira (1965), Martins Fontes (1965), entre outras. O

mercado editorial competitivo que trazia novos produtos e também investia na produção de coleções, implementava a inovação do *design* do livro. O setor gráfico expandiu surpreendentemente, crescendo somente na década de 1950, 143 por cento.<sup>96</sup>

Se relacionarmos as capas das duas coleções (*Curso de Psicologia e Pedagogia e Curso de Filosofia e Ciências*) perceberemos que o lugar no qual se situa a informação sobre a autoria é significativo. Enquanto na primeira sobressai o nome da coleção, na segunda é o nome do autor que se destaca na parte superior. O editor prioriza o reforço na autoridade do autor que, na segunda página, informa a sua procedência institucional.

As seis mudanças de capa (formato e cores) ao longo da existência da coleção justifica o significado do investimento editorial, pois volumes como o *Manual de filosofia*, volume 1, era sucesso editorial. Os índices de vendas desse volume são surpreendentes: de 1946-1957 já haviam sido produzidas 56.278 unidades editadas. De 1958-1964, as vendas aumentaram proporcionalmente ao tempo: 24.032 unidades produzidas. Nesse período existiam apenas dois volumes da coleção (*Manual de filosofia* e *Manual de sociologia*). O volume 2, *Manual de sociologia*, de 1958, ano da primeira edição, teve uma produção de 12.150 unidades até 1964. No decorrer da vida da coleção, esses dois volumes tiveram a seguinte produção: *Manual de filosofia* (82.330 unidades) e o *Manual de sociologia* (29.318 unidades). O *Manual de psicologia*, volume 3, teve (14.156 unidades) e o *Manual de economia*, volume 4, que só teve a primeira edição publicada, (5.050 unidades).<sup>97</sup>

---

<sup>96</sup> Esse crescimento do setor gráfico foi importante, pois todos os materiais impressos no Brasil ainda padeciam muito da falta de qualidade das máquinas, que para o período, já estavam envelhecidas por trinta anos de restrições à importação. Juscelino Kubitschek abriu espaços para a importação de novas máquinas para que a indústria gráfica se reequipasse. Segundo Camargo, as gráficas não apenas se renovaram, mas ampliaram sua ação sobre o mercado. Sobre o crescimento do setor gráfico nas décadas de 1950 e 1960, ver livro organizado por Camargo, Mário. 2003. *Gráfica: arte e indústria no Brasil: 180 anos de história*. SP. Bauru: EDUSC.

<sup>97</sup> Os dados acima foram retirados dos livros Mapa das Edições que se encontra no arquivo da Editora Nacional que está dividido por períodos de publicação: Mapa das Edições de 1945 a 1950; Mapa das edições de 1951-1955; Mapa das Edições de 1956-1965 e Mapa das Edições de 1966-1971.

Os dados acima possibilitam perceber que dois volumes da coleção tiveram excelente recepção pelo público leitor, contribuindo para mantê-la viva por longo tempo, pois o sucesso de um volume compensava a de um outro que não tinha a mesma saída.

### **Contracapas**

Na primeira impressão, (1946-1955), não há nenhum dispositivo de leitura na contracapa. No interior de um desenho retangular, consta a divulgação dos títulos da coleção. As contracapas das últimas impressões são constituídas na cor branca. Colocando-se o livro em pé, observa-se uma linha reta na vertical na cor verde-escura (a mesma cor da capa). As informações escritas estão todas na cor preta. Constam na contracapa informações do nome da coleção, títulos que a compõem, indicando com asterisco os “volumes em preparo”, nome da editora e endereço. Essas informações estão assim dispostas na contracapa:

- a linha reta em verde está traçada à esquerda, (3,5 cm da esquerda para a direita), da contracapa;
- em cima, (2 cm de cima para baixo da contracapa), à esquerda (2,3 cm da esquerda para a direita) o nome do curso, entrecortando a linha reta. As letras estão escritas todas em minúsculo e com medidas diferentes: Curso de (3 mm) psicologia e pedagogia (0,9 cm);
- abaixo, (4,5 cm de cima para baixo), a listagem dos 22 volumes da coleção “Curso de Psicologia e Pedagogia” com as palavras iniciais escritas com letras maiúsculas;
- em seguida, (1,2 cm abaixo da citação do último volume da coleção - Vol. 22), aparece indicado por um asterisco e entre parênteses, a observação “volumes em preparo”, com letras tamanho 0,2 mm;

- posteriormente, (3,5 cm abaixo para cima), o nome da editora com as letras iniciais maiúsculas e as demais minúsculas: Companhia Editora Nacional. As medidas das letras são de 0,3 mm.

A contracapa foi utilizada para a divulgação da coleção, dos volumes e da própria editora. A estratégia do editor compõe-se das mesmas características da coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia*. O editor divulga a coleção e utiliza o nome da empresa para fixar a idoneidade da coleção pela força da marca.

O que chama a atenção no primeiro volume *Manual de filosofia* é que não se divulgam os volumes da própria coleção, mas sim da coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia*. (ver figura VIII, p. 149). Em todas as edições e reedições de vida da coleção essa estratégia foi repetida no primeiro volume. O editor usa um volume da coleção para divulgar a outra coleção do autor. Assim, cheguei a duas conclusões: uma primeira é a de que a coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia* era o produto central que deveria ser divulgado pela sua capacidade de apresentar seguidamente novos volumes, o que não ocorria com a coleção *Curso de Filosofia e Ciências* e uma segunda, é a de que a idéia de construir uma coleção só aparece a partir da sexta edição (1956), pois o livro *Manual de filosofia*, em um primeiro momento, havia sido uma publicação isolada. Quando foi publicado o segundo volume, *Manual de sociologia*, publica-se pela primeira vez a relação da coleção.

Nos outros três volumes o editor apresentou os títulos da própria coleção demarcados com asterisco (\*), os volumes já publicados.

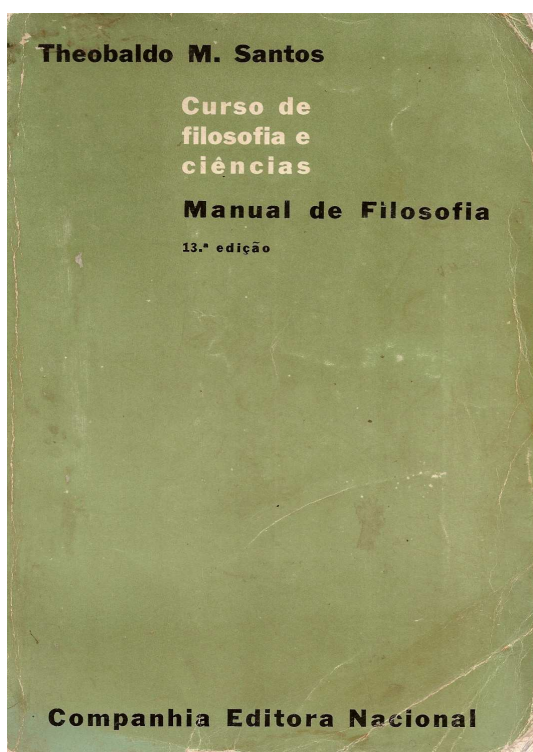
### **Lombadas**

Na lombada dos livros, acompanham a cor da capa (verde-escuro), contendo as seguintes informações:

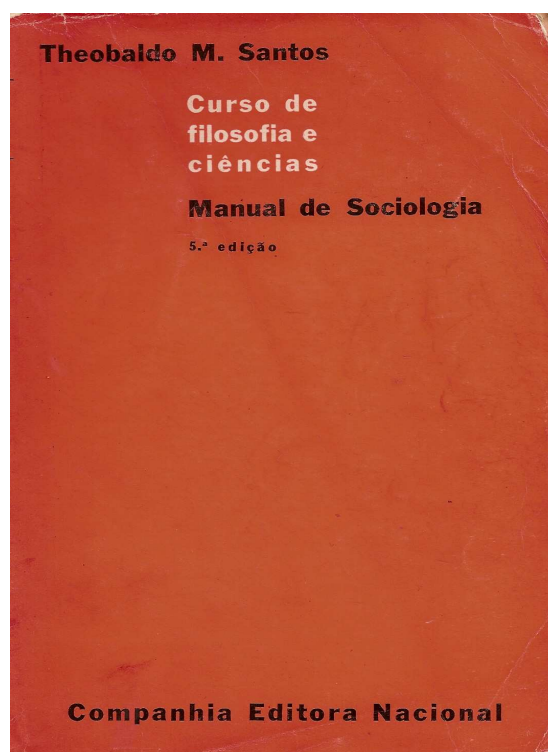
- no alto, (1,5 cm de cima para baixo), o sobrenome do autor em letras na cor preta, medindo 0,1 mm;
- abaixo, entrecortada (2 cm de cima para baixo) por duas linhas transversais de cor preta, enquadrando o nome da coleção, que está escrito em branco com letras tamanho 0,1 mm;
- em seguida, (5 cm de cima para baixo), está escrito o nome da coleção na cor preta, com letra um pouco maior (0,3 mm);
- um pouco abaixo do meio da lombada, (12 cm de cima para baixo), destaca-se em cor preta, tendo como medida de letra 0,5 mm, o volume do livro;
- finalmente, (1 cm de baixo para cima), as letras iniciais da editora em maiúsculo, medindo 0,5 mm.

Ao colocar os volumes em prateleiras, percebe-se a padronização diferenciando-se apenas nas cores. Os dispositivos reforçam a autoria que é visível em um primeiro olhar. O nome do autor é explorado pela representação do seu lugar institucional que ocupa no meio educacional. Até 1955, não havia o número do volume *Manual de filosofia*. Essa informação leva-nos a concluir que nesse momento é que surge a idealização de produção de uma coleção. Uma das motivações pode ter sido o sucesso do livro, pois nesse período foram produzidas 42.264 unidades.

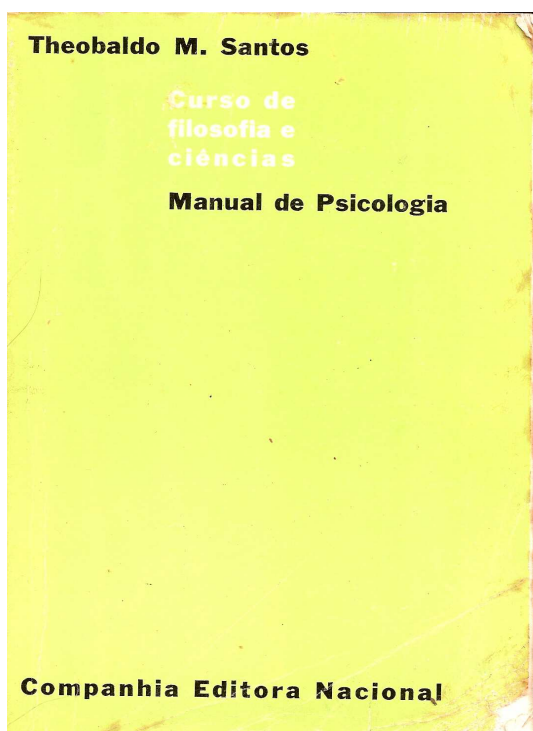




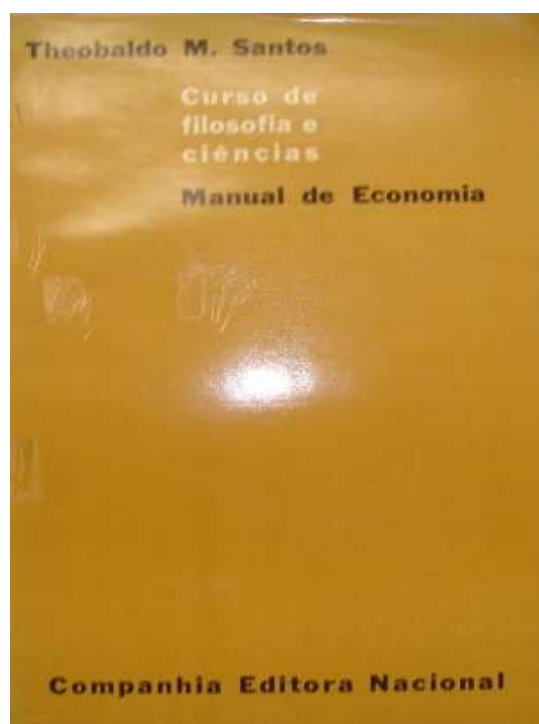
Capa do volume 1 – 1964



Capa do Volume 2 – 1968

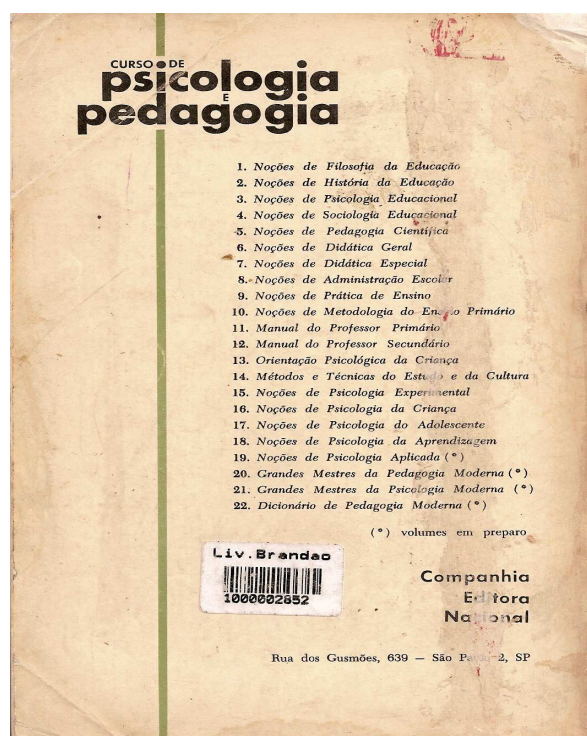


Capa de Volume 3 - 1965

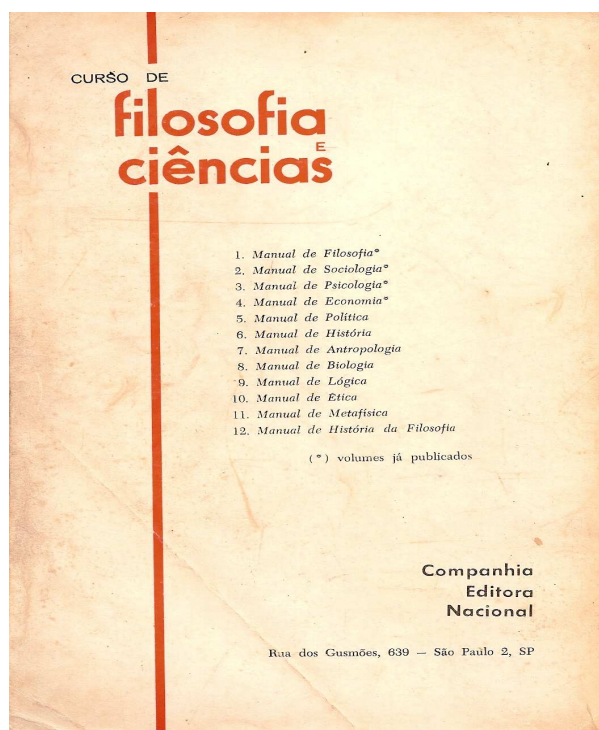


Capa do Volume 4 - 1968

**FIGURA VII** – Conjunto de Capas: coleção *Curso de Filosofia e Ciências*. Capas do padrão surgido a partir de 1964.



Contracapa: *Manual de Filosofia*, 1964.



Contracapa – *Manual de Sociologia*, 1964.

**FIGURA VIII** - Conjunto de contracapas da coleção *Curso de Filosofia e Ciências*. Capas do padrão surgido a partir de 1964.



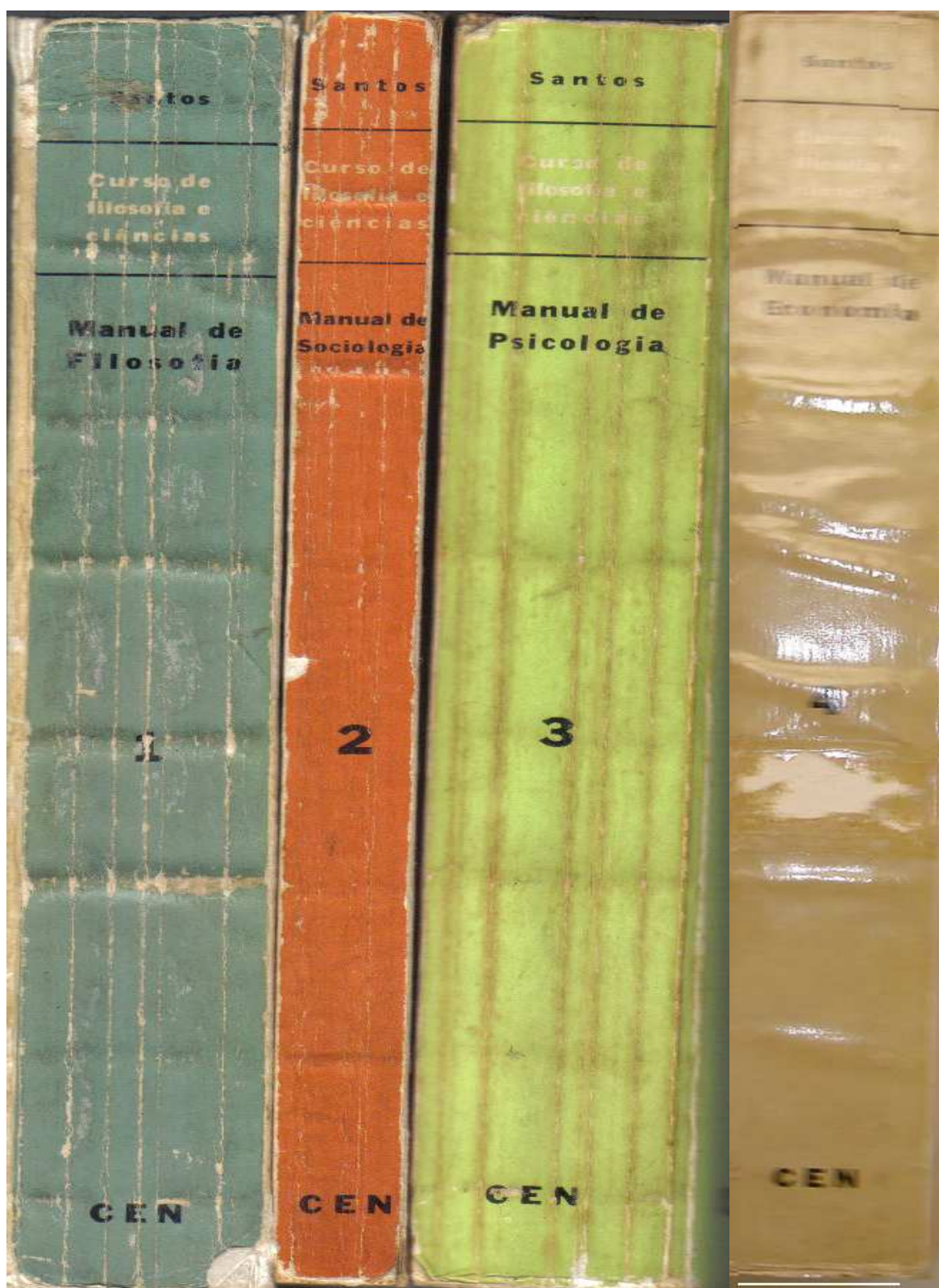


**FIGURA IX** - Lombadas da coleção *Curso de Filosofia e Ciências*. Lombadas do padrão surgidas a partir 1964.



**FIGURA X** – Conjunto de capas do volume *Curso de Filosofia e Ciências*, 1946 – 1971.

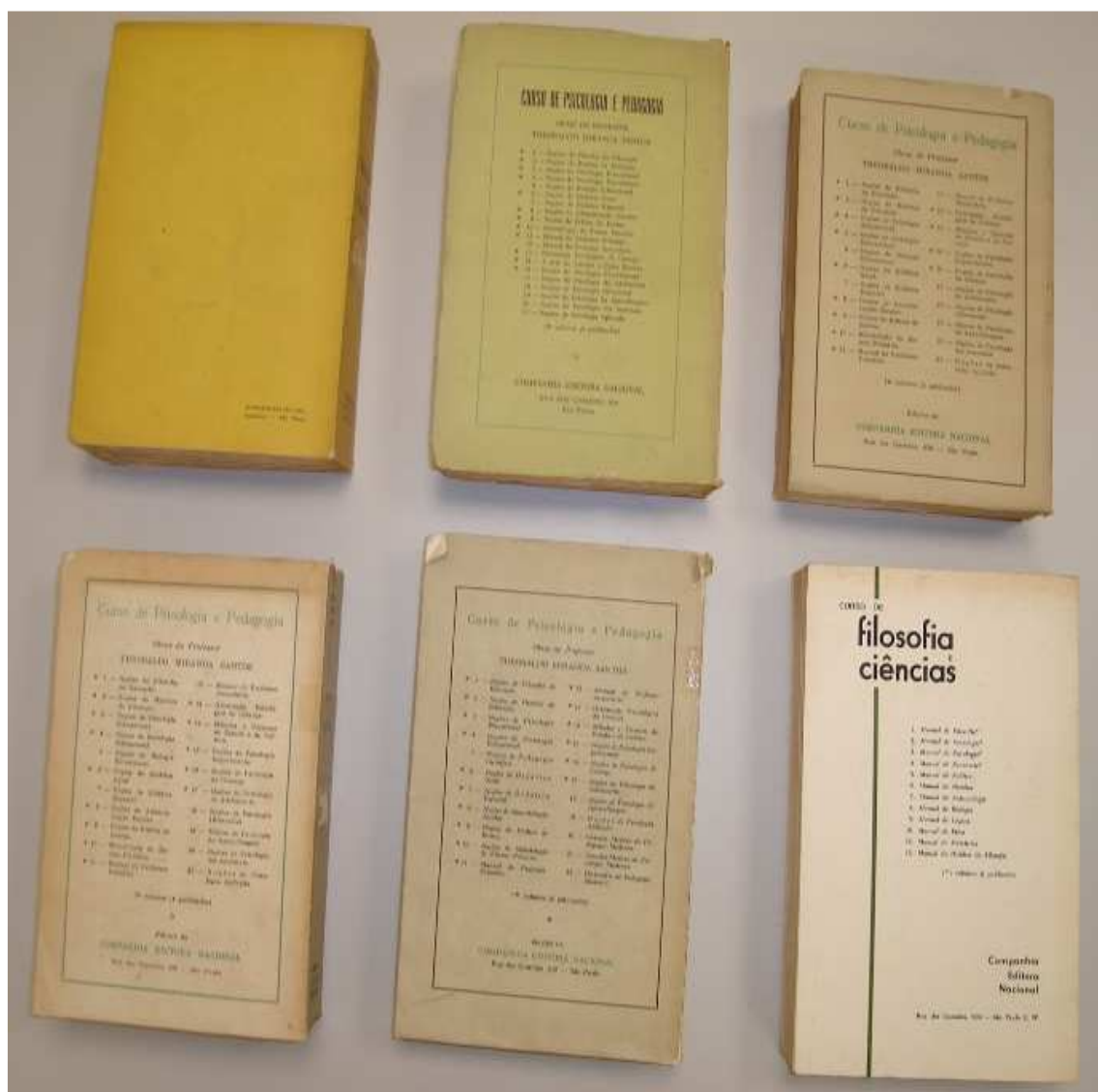


FIGURA XI – Conjunto de Contracapas do volume *Manual de Filosofia*, 1946 - 1971.



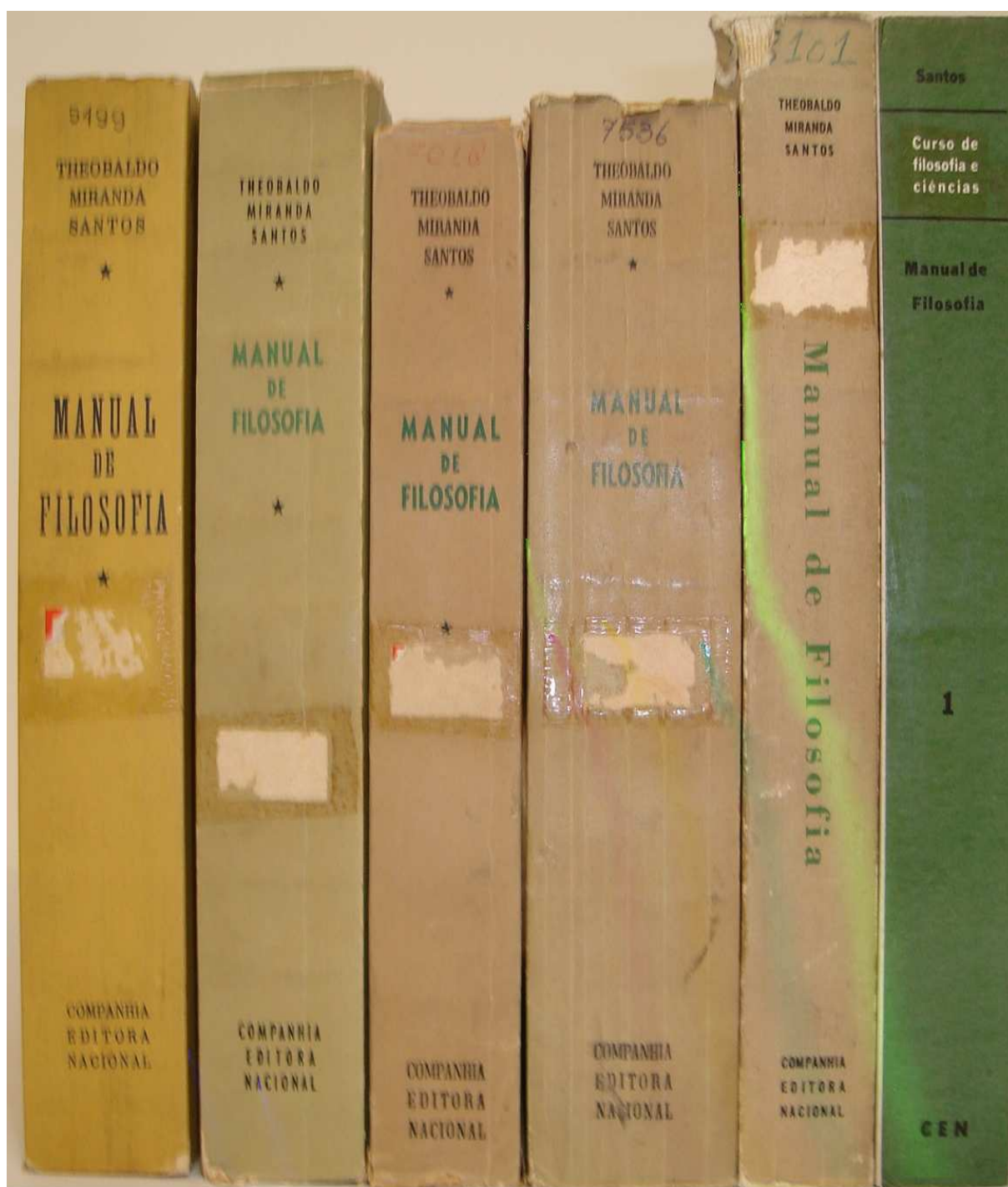


**FIGURA XII** - Conjunto de lombadas do volume *Manual de filosofia* da coleção Curso de Filosofia e Ciências, 1946-1971.

### c) Atualidades Pedagógicas

A coleção *Atualidades Pedagógicas* foi objeto de investigação no trabalho: *Coleção Atualidades Pedagógicas: do projeto político ao projeto editorial (1931-1981)*, realizado pela professora Maria Rita A. Toledo e defendida no programa Educação: História e filosofia da Educação na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), em 2003.

Dessa forma, o meu objetivo não é o de estudar a coleção *Atualidades Pedagógicas*, mas somente analisar os quatro volumes de Santos que foram publicados nessa coleção no denominado pela autora de “período Damasco Penna.”<sup>98</sup> Como são volumes que foram publicados também na coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia* sem mudança de conteúdo no texto, trabalhei apenas com o detalhamento e análise dos dispositivos das orelhas que contêm informações e alguns dispositivos no que se refere aos volumes de minha pesquisa. Para que isso possa ser possível situarei a coleção, trazendo dados do trabalho de pesquisa de Toledo.

Uma outra questão importante para esse estudo é que ao publicar quatro volumes na *Coleção Atualidades Pedagógicas*, Santos não só ampliou os seus espaços enquanto autor, mas abriu possibilidades para ter sua própria coleção tornando o seu nome conhecido como autor de livros para a formação de professores. A coleção *Atualidades Pedagógicas* já era muito conhecida, principalmente, por trazer títulos de autores defensores da Educação Nova e estava no mercado há 14 anos. Além disso, o seu diretor, Fernando de Azevedo, era um nome que representava uma das grandes autoridades em educação naquele momento histórico. A rápida passagem da publicação dos volumes de

---

<sup>98</sup> Cf. A análise desse período está em Toledo, Maria Rita de Almeida. Capítulo 5: o consenso pedagógico compendiado: a coleção proposta por Damasco Penna. In. *Coleção Atualidades Pedagógicas: do projeto político ao projeto editorial (1931-1981)*.

Santos publicados nessa coleção colaborou significativamente para que o autor pudesse conquistar um público leitor visado e ter suas próprias coleções nas quais o editor investiu ao longo de três décadas aproximadamente. Dessa forma, a publicação de volumes de Santos na coleção *Atualidades pedagógicas* foi importante para a divulgação do autor no mercado editorial.

Os volumes são os seguintes: *Noções de psicologia educacional* (vol. 42), *Noções de história da educação* (vol. 43), *Noções de filosofia da educação* (vol. 47) e *Noções de sociologia educacional* (vol. 50). (ver anexo 6, p. 329). Observando as datas de publicação surgiu uma questão: Primeiramente, em que coleção esses volumes foram publicados primeiro? A minha hipótese é a de que foi primeiro publicado na *Atualidades Pedagógicas* e migrando, em seguida para o *Curso de Psicologia e Pedagogia*. É importante salientar que, enquanto na coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia* compuseram os quatro primeiros títulos da coleção, na coleção *Atualidades Pedagógicas* constituíram-se os volumes de uma lista que já estava bem adiantada.

O surgimento da coleção *Atualidades Pedagógicas* encontra-se situado no amplo debate educacional dos anos 30 do século XX, no qual intelectuais, segmentos da classe média e os denominados profissionais da educação se organizaram em instituições como a Associação Brasileira de Educação (ABE), delimitando novos rumos para o debate sobre a educação e o ensino.<sup>99</sup> Esse foi um período em que havia uma inquietação social ansiosa por mudanças em todas as esferas da sociedade brasileira. O crescimento das cidades e a dinâmica da vida urbana fizeram surgir uma “classe média” que modificou o cenário

---

<sup>99</sup> Fundada em 1924, por Heitor Lira, desempenhou um papel fundamental de organizar a intelectualidade que pretendia discutir mudanças na Educação. A Associação Brasileira de Educação (ABE) acabou organizando e expandindo o que mais tarde seria reconhecido como um movimento de renovação educacional. Ver. (Azevedo, 1963, pp. 646).



político, econômico e cultural da sociedade brasileira nesse período, sobretudo na década de 1930.<sup>100</sup>

Para Miceli, as oligarquias tinham essa percepção das profundas mudanças da estrutura política e social brasileira que ocorreram, sobretudo após a Primeira Guerra Mundial (1914-1918). Surgiram novas demandas, reivindicações e necessidades, entre elas, a fala dos “profissionais da educação”. Miceli afirma que:

[...] a profissionalização de um grupo de especialistas em problemas educacionais correu por conta de exigências postas pelo próprio sistema de poder oligárquico que por uns tempos passou a enxergar na extensão das oportunidades de escolarização uma estratégia que poderia lhe proporcionar dividendos políticos consideráveis. (Miceli, 2001, p. 222).

Foi em um contexto de luta que um grupo de profissionais da educação, denominados “escolanovistas”, decidiu divulgar suas concepções por meio da organização de uma literatura voltada para a educação com fundamentos na Escola Nova. A coleção *Atualidades Pedagógicas* foi uma das estratégias construídas para cumprir os objetivos desses profissionais e especialistas da educação que tinham como projeto a divulgação das idéias da Escola Nova por meio do impresso.

Nessa coleção foram publicados quatro títulos de Santos. Esses mesmos volumes também foram publicados na coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia*, sem mudanças de conteúdos do livro. Porém, sofreram alterações no padrão de capa, contracapa, orelhas, lombadas e folha de rosto, compondo-se na estrutura do padrão da coleção *Atualidades Pedagógicas* com as modificações realizadas por Damasco Penna.

---

<sup>100</sup> Quero referir-me à “classe média”, remetendo ao significado dado por Fausto nesse período histórico.”O conceito é sinônimo aqui de população civil urbana, que trabalha por conta própria ou que recebe salários por trabalho não manual, abrangendo os pequenos empresários e comerciantes, funcionários públicos, empregados no comércio, profissionais liberais”. (Fausto, 1997, p. 77).

O importante para o meu estudo são os dispositivos de leitura descritos nas orelhas dos volumes que contêm um pequeno texto escrito por Santos o que não ocorreu na Coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia*, na qual as orelhas eram suportes de divulgação dos volumes da coleção.

Toledo afirma que houve espaços para autores “católicos” como Santos somente no período Penna. Fernando de Azevedo havia determinado uma posição em defesa de uma discussão educacional, na qual não havia espaço editorial, definido por ele, para os “católicos”. As escolhas de Penna foram, digamos assim, mais ecléticas, no sentido de trazer para a coleção autores católicos e a de Azevedo mais seletiva.

### **Capa**

Capa com quatro cores: fundo com uma tonalidade amarela claro. Há uma faixa oblíqua entrecortando a capa do início do lado direito e terminando na contracapa do livro na cor marrom, contendo o título do livro na cor branca; o lado esquerdo da capa contém um triângulo preto com o nome do autor em branco; no centro da capa, à direita, aparece a inscrição com a finalidade do livro:

De acordo com os programas das Faculdades de Filosofia, dos institutos de Educação e das Escolas Normais.

- logo abaixo, ainda no centro, do lado direito, (3cm da direita para a esquerda), a edição do livro;
- em seguida, do lado esquerdo, (7cm de baixo para cima), o nome da coleção em maiúsculo e na tonalidade preta, seguido pelo volume, série e nome da biblioteca também na tonalidade preta;

- finalmente, à esquerda (3 cm de baixo para cima), o logotipo da empresa em preto com o nome da editora em branco. As letras da capa variam em sua forma, tamanho e cores.

Os dispositivos de leitura de capa estão situados dentro dos mesmos objetivos da coleção *Curso de psicologia e pedagogia* e da coleção *Curso de filosofia e ciências*: espaço para divulgar o volume, autoria, editora, coleção, editora e destinatário, que cumprem funções editoriais para chamar a atenção do produto em relação ao mercado. “A coleção tem uma complexidade grande, pois as unidades possuem diferentes funções em relação ao todo: iniciação aos professores, uso das escolas, difusão de grandes educadores ou teorias, difusão de proposta política, etc”. (Toledo, 2001, p. 105). É na organização das prescrições que o projeto editorial foi tomando corpo em um processo de construção do campo de formação de professores e do campo educacional no que se refere às teorias e debates político.

### **Contracapa**

A mesma cor da capa, na cor marrom; traz informações na cor preta, variando também os tamanhos das letras;

- em cima (1 cm de cima para baixo em maiúsculo), o nome da editora, seguindo a série e o nome do fundador da coleção (Fernando de Azevedo);
- posteriormente, os volumes publicados da coleção,
- finalmente, (1,5 cm de baixo para cima), o nome da editora, o nome da tipografia e o lugar de impressão.

**Lombada**

- na extremidade superior, consta o nome do autor com cor de fundo preto, formando um quadro;
- no meio do livro, na faixa oblíqua, escrito em branco, aparece o título da coleção e na extremidade inferior, o nome da editora também em branco, tendo ao fundo um quadro na cor preta.

**Orelha da capa**

- Divulga o volume do autor;
- fundo branco, contém na extremidade superior o título do livro em maiúsculo; abaixo (3 cm de cima para baixo), o nome o autor, também em maiúsculo;
- em seguida, há um texto discorrendo sobre o significado de ser um bom professor e relatando quem é o autor e sua relação com o ensino, enquanto professor;
- finalmente, o nome da editora em maiúsculo e a cidade a qual pertence.

Para efeito de análise tomei o livro *Noções de psicologia educacional*, vol. 42, para exemplificar como o editor utilizou-se desse suporte para explorar os dispositivos de leitura na divulgação do volume. Na orelha de capa o editor divulga o próprio volume e autoria. Olhando para a orelha do volume, o que se destaca é o título do volume e a indicação do autor. O editor explora o cabeçalho da orelha para chamar a atenção do título e do autor que já foram explorados na capa, na terceira página e no próprio prefácio. O editor explora a autoridade institucional do autor para lembrar constantemente ao leitor que quem fala, fala com a autoridade de alguém que conhece o campo educacional e é professor como os seus leitores, atuando em instituições educacionais importantes que formam professores.

O texto da orelha estabelece prescrições afirmando que as “qualidades de um professor – tão importantes que se podem considerar “profissionais” – sobressai o gosto da leitura, a arte de construir as aulas e o dom da exposição” (Santos, 1947). A representação do autor sobre o significado do que seja um bom professor expressa uma tríplice relação que envolve a produção de sentido que a leitura proporciona. Porém, para que ocorra essa tríplice relação se faz necessário a leitura e para isso, torna-se fundamental adquirir o livro. Só é possível construir aulas e expor os conteúdos pela mediação da leitura que se fundamenta pelo gosto da pesquisa. Há um apelo subliminar voltado para a compra do volume que poderá cumprir essa tríplice função. As prescrições determinam também um modelo a ser seguido, ao mesmo tempo em que se constrói um discurso para a importância da pesquisa (significa leitura de bons livros) como construtora de saberes e de organização do conhecimento para exposição em sala de aula, o texto da orelha relaciona essas características à figura do autor. Diz o texto:

Pela organização do plano do livro, pela distribuição da matéria e pela clareza e segurança da exposição, já se vê o professor que é o Sr. Theobaldo Miranda Santos. (orelha de capa).

Uma outra questão importante é que o discurso constrói-se em direção ao professor e àqueles que pretendem um dia trilhar esse caminho, ou seja, estudantes dos cursos de formação para o magistério. As leituras e os estudos preparam a oratória e construção de uma aula com fundamentos e bom conteúdo. “A leitura profissional seja de ordem teórica ou mais técnica são nutrientes necessários para que o mestre possa ordenar e exprimir claramente suas idéias” o que fará grande bem para o professor e para sua classe. (Santos, 1947).

A capacidade do professor em proferir ou expor também é vista como um “dom”. O “dom” na perspectiva religiosa é inato. O seu portador possui também uma “missão”, e o professor é portador de valores. Essa concepção vem ao encontro do modelo de uma pedagogia católica presente na representação que Santos defende sobre a docência.

No primeiro capítulo do volume *Manual do professor primário*, conceituando a profissão docente, o autor afirma que o “cristianismo veio emprestar grande dignidade à missão do professor considerando-o como mandatário de Cristo e como” mensageiro dos valores eternos”. (Santos, 1966, p. 13). Portanto, o professor é um “missionário” investido de “missão” e portador de um “dom” que só se realiza pela “[...] capacidade de investigar, de ordenar conhecimentos e de expô-los. “Eis o que caracteriza um mestre em toda a extensão da palavra” conclui a fala de sua exposição. Essa tríplice relação é repetida ao longo do texto, reforçando o modelo de professor que é concebido a partir de uma concepção “missionária”. Essas prescrições levam o leitor a pensar que há um “tipo ideal” de professor. A representação que o editor prescreve do professor é construída a partir da concepção da existência de um “tipo ideal” que é o mestre. É profissão, mas é também missão. Para se preparar para a missão, o profissional precisa ser leitor, ser pesquisador de “bons livros”.

O volume divulgado na orelha oferece as qualidades para que o professor possa se preparar para a missão do ensino que “sem espírito crítico e experimental “[...] cairia na rotina da repetição [...]”. (Santos, 1947). O editor ocupa o espaço da orelha e explora o discurso pedagógico sobre a formação do professor escrito pelo autor, mostrando a importância do volume para que o professor se atualize e dê sua contribuição para o ensino.

Em um segundo momento, divulga-se a autoridade institucional. Na coleção *Curso de psicologia e pedagogia*, utiliza-se o espaço para afirmar o lugar institucional do autor, acrescentando que pela autoria já se sabe que o volume é “fato bem construído, pensado com lucidez e bem escrito”. (Santos, 1947).

Nesse período, Santos já era conhecido pela sua produção de livros voltados para alunos do ensino básico. Portanto, houve uma intenção de projetar o autor que estava adentrando o mundo da produção de manuais voltados para a formação de professores.

O editor deixa claro o objetivo do texto de orelha: vender o produto. Afirma que o autor não perdeu de vista os estudantes e que “pretendeu servir e será realmente do maior proveito a leitura dessas páginas”.(Santos, 1947). Referindo-se diretamente ao volume, o editor o destaca “entre os melhores publicados entre nós sobre psicologia educacional”.O apelo publicitário aguça o impulso e o desejo da compra, pois o produto é destacado como o melhor já publicado.

Finalmente, consta o nome da editora e em qual município se encontra. Esse dispositivo ajuda o leitor a localizar onde o volume foi publicado. Com a posse do nome da editora e lugar de publicação fica fácil ao leitor fazer contato e adquiri-lo.

### **Orelha da contracapa**

- Apresentação do livro de José Roberto Moreira, “*Os Sistemas ideais de Educação*”, escrito pelo próprio autor;
- na extremidade superior, aparece o título do livro;
- em seguida, o nome do comentarista;
- posteriormente, um texto, apresentando o autor, o vol. e série da BPB;
- finalmente, na extremidade inferior, o nome da editora e cidade a qual pertence.

Na orelha da contracapa o editor explora a divulgação de um outro volume da coleção: *Os sistemas ideais de educação* (vol. 41), de J. Roberto Moreira. Inicialmente, no cabeçalho da orelha, é apresentado o título, seguido pela autoria. Nos dispositivos de leitura, a estratégia utilizada pelo editor explora dois aspectos do cabeçalho: autoria e o livro. Na primeira parte do texto, o autor é apresentado ao leitor como alguém que ainda jovem já era autoridade no assunto e que desenvolveu atividades administrativas no serviço público. O lugar institucional autoriza o autor a falar sobre o tema.

É o seu primeiro livro e, por isso mesmo, justifica-se a apresentação de que ainda jovem já era um estudioso do assunto. Isso significa que o livro é fruto de uma longa e amadurecida pesquisa e reflexão. É nesse segundo momento do texto que o editor trabalha a importância do volume. A metade do texto é uma referência ao volume que por meio de três questões levantadas, o editor procura convencer o leitor sobre a importância da compra do produto. As questões discutidas por ele são estratégias que buscam aguçar a inteligência do leitor para os conteúdos do livro. As discussões contidas no volume são referências fundamentais das análises e reflexões daquele momento histórico sobre a importância da psicologia na formação do professor.

No final, consta o nome da editora e município onde está localizada. Portanto, percebe-se que as orelhas são padronizadas, diferindo-se apenas no conteúdo dos dispositivos de leitura.



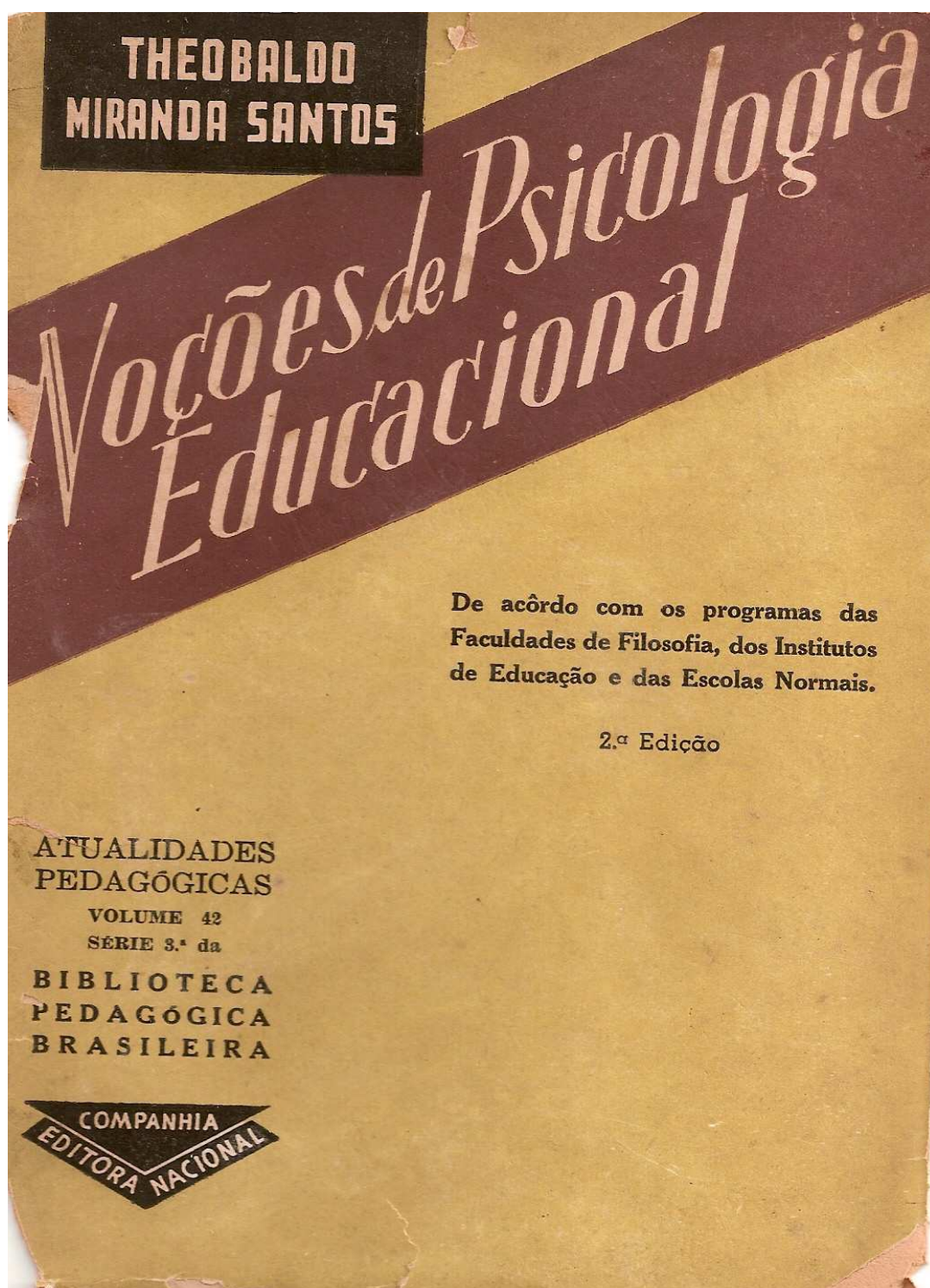
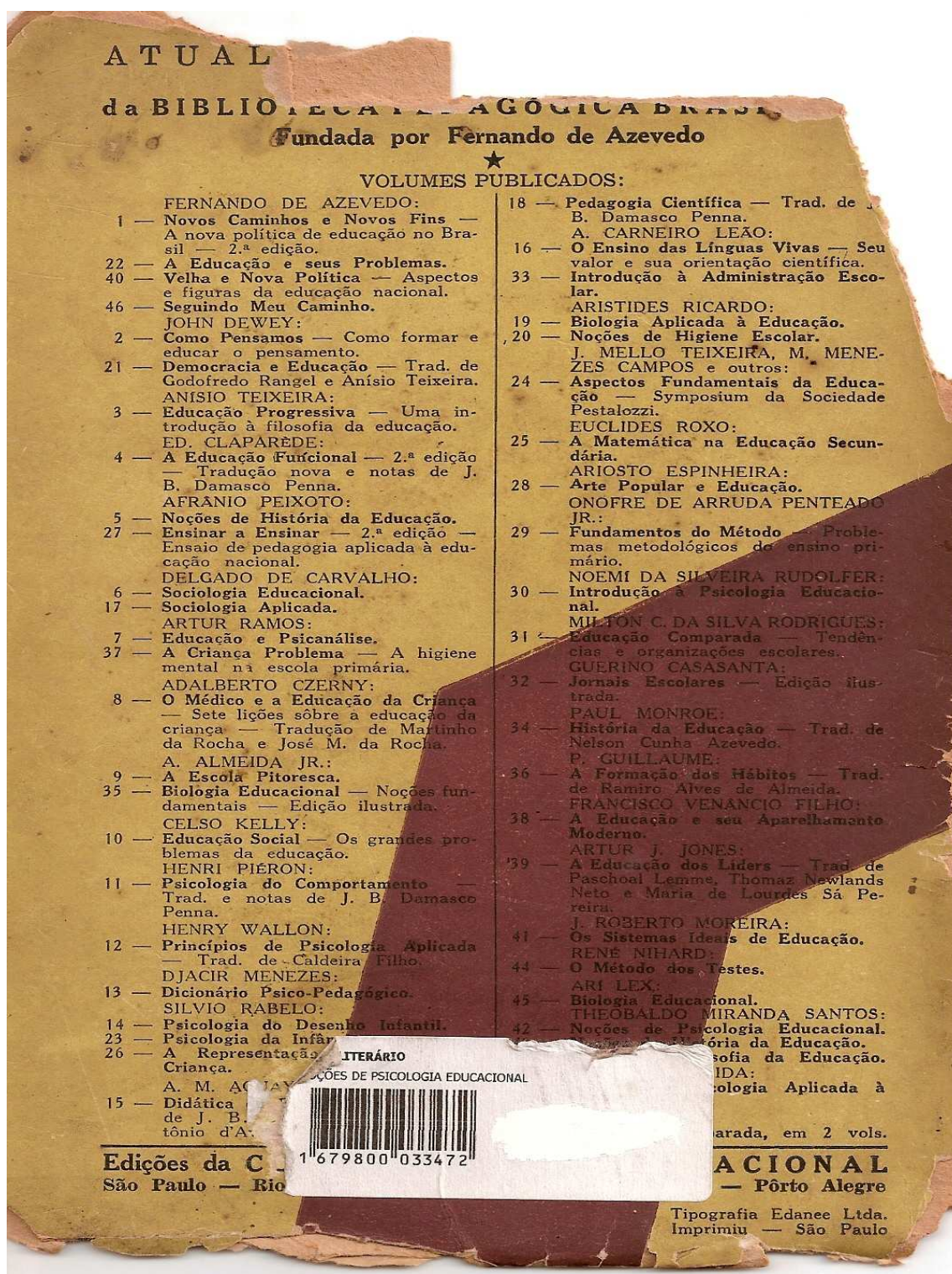
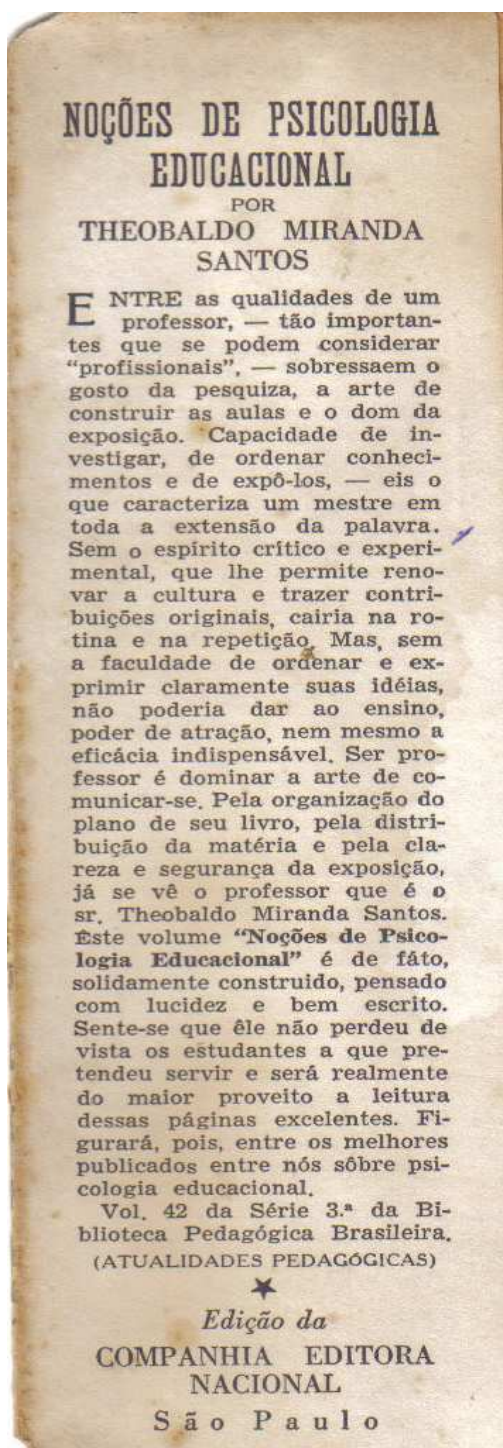


**FIGURA XIII** – Capa da 2ª edição de *Noções de Psicologia Educacional*, 1947.

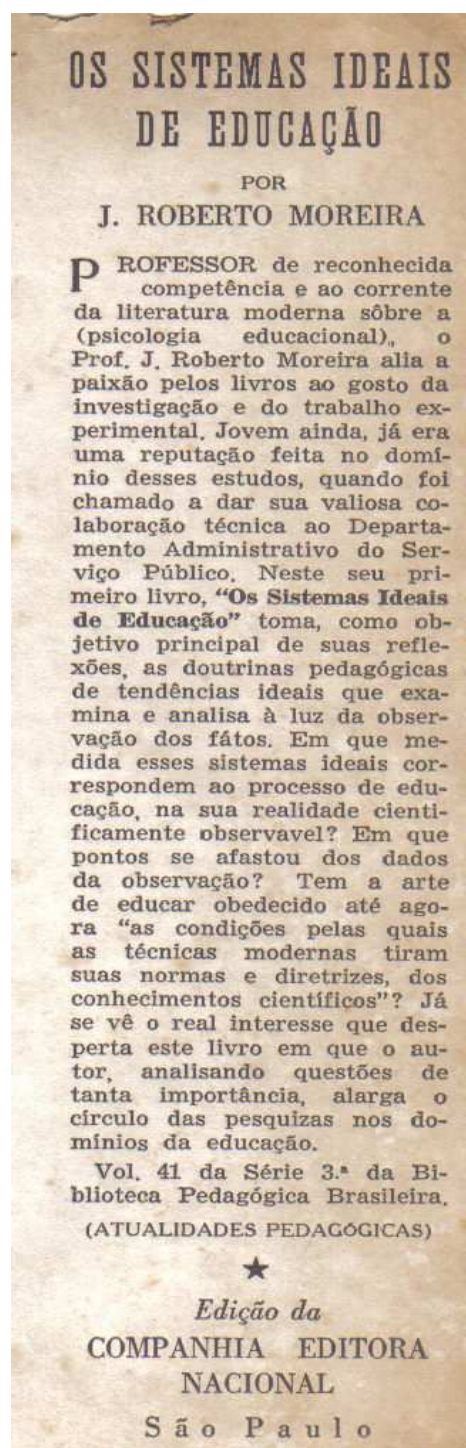


FIGURA XIV – Contracapa da 2ª edição de *Noções de Psicologia Educacional*, 1947





Capa



contracapa

**FIGURA XV** – Orelhas da capa e contracapa da 2<sup>a</sup> edição de *Noções de psicologia educacional*, 1947.

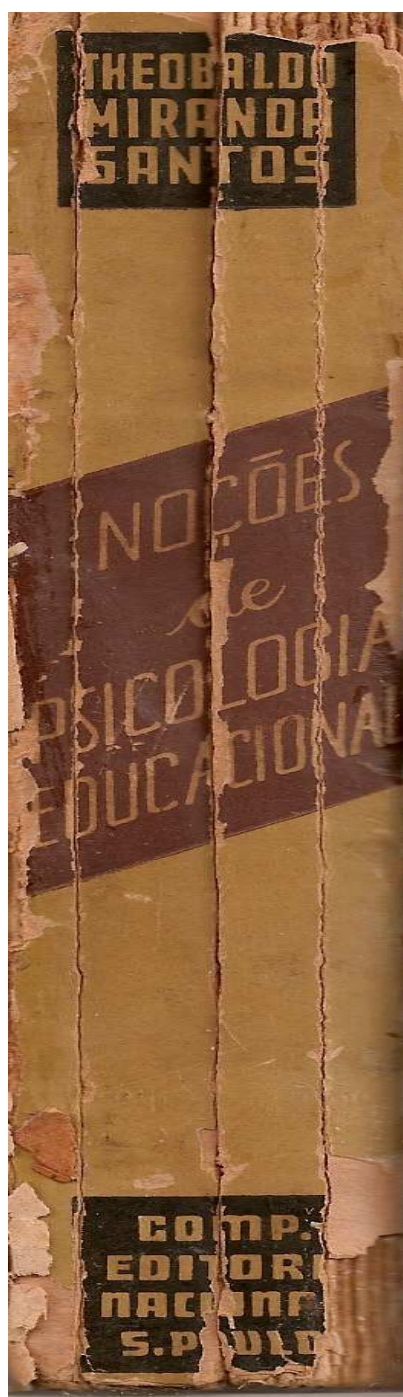


**FIGURA XVI** – Lombada da 2ª edição de *Noções de Psicologia Educacional*

#### **d) Iniciação Científica**

A 4ª série da BPB é constituída de 38 títulos.

Como o meu objetivo não é o de estudar essa coleção em sua totalidade e apenas o volume de Santos que nela foi publicado, delinearei a descrição do volume que compõe o meu objeto de pesquisa a partir das discussões realizadas por Tânia Pereira Leal em sua dissertação de mestrado intitulada: *Coleção Iniciação Científica: do projeto à edição (1931-1978)*, defendida no programa Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em 2003. (ver em anexos 8 e 9, p. 330 e 331, a lista completa da coleção).

Santos publicou o volume 23, intitulado *Manual de filosofia* na coleção *Iniciação Científica*. Esse mesmo livro foi publicado também na Coleção *Curso de Filosofia e Ciências*, com o mesmo título, o mesmo prefácio, bem como o mesmo conteúdo. Houve mudanças somente no padrão de capas que acompanha o da coleção *Iniciação Científica*. O volume *Manual de filosofia* teve apenas quatro edições na coleção (1946-1949).

Em sua pesquisa, Leal demonstrou que houve três fases que determinaram o padrão da coleção no decorrer de sua existência: período inicial (1931-1938); segunda fase (1945-1964); terceira fase (1965-1978).<sup>101</sup> A primeira edição do título de Santos, na Coleção *Iniciação Científica*, foi publicada em 1946, portanto, na segunda fase, período que, conforme a autora, é caracterizado por uma crise na coleção que é vista pela baixa considerável da produção, pois nessa fase:

Apenas 4 títulos novos foram lançados, sendo duas traduções e 2 títulos nacionais. Esse resultado não permite indicar se há neste momento critérios pré-

---

<sup>101</sup> Foi na fase de crise da coleção que o volume de Santos passou a fazer parte da coleção. Cf. (Leal, 2003. pp. 40-44).

definidos de escolha, ou se foram editados títulos disponível, apenas como tentativa de manutenção do nome da série. Esta hipótese se fortalece pelo fato da série, em termos de produção, encontrar-se em crise. (Leal, 2003, p. 40).

O que caracteriza a segunda fase da coleção, segundo a autora, são os títulos reeditados que correspondem a mais que o dobro de novos títulos. O título de Santos que foi publicado na coleção, em 1946, e aparecia no rol da contracapa da edição, desapareceu a partir de 1950, entrando em lugar o livro “*O método de Rorschach*”, de Cícero Christiano de Santos, publicado em 1953. Por que o volume de Santos foi excluído da coleção? Essa é a pergunta evidente que se faz de imediato.

Na segunda fase, conforme informa Leal, houve uma queda no ritmo de edições. Outra característica importante é que nesse período a coleção estava sob direção de Damasco Penna que, para Toledo, organizou a coleção *Atualidades Pedagógicas* tendo como eixo dois intelectuais franceses: Joseph Leif e Maurice Debesse. Essas opções influenciaram preponderantemente as escolhas dos novos títulos da coleção *Atualidades Pedagógicas*. (Toledo, 2001, p. 258). Muito provavelmente, esses autores franceses também influenciaram as decisões de Penna em publicá-los em outras coleções, pois um dos autores, Paul Guillaume, levantado por Toledo, consta também na coleção *Iniciação Científica*, com a publicação do título *Psicologia animal*.<sup>102</sup>

---

<sup>102</sup> Toledo informa que esses autores franceses, Leif, Debesse e Mialaret, tiveram grande influência nas publicações da Coleção *Atualidades Pedagógicas*, sobretudo, os dois primeiros que no período da direção da coleção por Damasco Penna foram norteadores das publicações. Desde a década de 1950, Leif exerceu grande influência “nas instâncias de formação dos professores primários”. Na França, Leif ocupou cargos de inspetoria e organização de coleções destinadas à formação de professores. Já na década de 1970, a mesma autora informa que Debesse e Mialaret organizaram coleções e coletâneas de livros voltadas também para a formação de professores. Cf. (Toledo, 2001, pp. 258-263).

É nesse sentido de escolhas e opções e, em um momento de crise da coleção *Iniciação Científica*, que Santos foi uma opção comercial, pois o nome do autor e os volumes publicados na coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia* demonstravam ter aceitação para o mercado da época. Os dois volumes *Noções de história da educação* e *Noções de psicologia educacional*, publicados em 1945, somaram 8.208 unidades produzidas.

Publicando o *Manual de filosofia* em duas coleções, o editor não só ampliou o leque comercial como também divulgou o nome do autor, implementando uma propaganda com o objetivo de atrair o leitor. Além disso, em um momento no qual a coleção *Iniciação Científica* passava por uma crise, a publicação de um mesmo autor e livro da editora barateava os custos porque dispensava um novo contrato com um segundo autor e, ainda, divulgava, subliminarmente, a coleção *Curso de Filosofia e Ciências*.

Excluindo o padrão de capa e a formatação do índice, não houve outras mudanças na característica do *Manual de filosofia* em relação ao mesmo título, que também foi publicado na coleção *Curso de Filosofia e Ciências*. Essa dupla publicação não influenciou em nenhuma alteração dos conteúdos. Nas duas coleções, os conteúdos eram os mesmos e foram reproduzidos literalmente. O que mudou foi o *design* da capa que corresponde ao da segunda fase da coleção *Iniciação científica*. Quanto aos textos, prevalece a biografia e concepções teóricas de autores católicos, como João Bosco. Na coleção, *Iniciação Científica*, o índice desse título vem no final do livro e no início traz um programa de curso de filosofia intitulado *Programa de filosofia para o curso colegial clássico*.<sup>103</sup> Essa

---

<sup>103</sup> Cf. SANTOS, Theobaldo Miranda. Manual de filosofia. Série 4ª. Coleção Iniciação Científica, vol. 23, São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1946.

também é uma segunda marca que diferencia esse título dos demais livros das outras coleções.

### **Capa**

Formatos: 14X20, possui a descrição do autor em que se destacam os seguintes dispositivos: série, nome da coleção, volume, biblioteca a qual pertence a coleção, autor, título do manual, divisão dos conteúdos, editora e município de origem.

O *Manual de filosofia* possui o mesmo padrão editorial em suas três edições. Possui capa bicolor em verde com uma faixa amarela em cima, (1 cm de cima para baixo), contendo informações em letras na cor preta, de diferentes tamanhos, sobressaindo em letras maiores, o nome da coleção em maiúsculo (0,5 mm) e a Biblioteca a qual pertence a série, também em letras maiúsculas, (0,3 mm). Os demais dispositivos encontram-se assim distribuídos:

- abaixo da faixa amarela, o nome e sobrenome do autor em letras maiúsculas, medindo 0,3 mm (centralizado a 3,5 cm de cima para baixo da capa);
- no centro da capa, consta o título do manual, em letras maiúsculas maiores que os demais dispositivos de leitura da capa (0,8 mm).
- abaixo, (9 cm de baixo para cima), as informações da divisão dos conteúdos do livro.
- finalmente, ocupando o “pé” da capa (2 cm debaixo para cima) está escrito o nome da editora, em letras maiúsculas, o município de origem e a edição, também em letras maiúsculas (0,2 mm).



Os elementos textuais de capa enfatizam, em um primeiro olhar: o nome do autor, da coleção e o título do volume, em grande destaque. Há uma intenção de chamar a atenção sobre esses dispositivos que se complementam como os demais.

Se o leitor não verificar o índice ou folhear o livro, não percebe que se trata do volume também publicado na coleção *Curso de Filosofia e Ciências*.

Uma terceira e última observação é que a capa do volume é mais atraente por ter uma composição de capa colorida. A faixa amarela que se destaca localiza o leitor em relação a qual coleção se trata e também constrói um *layout* que dá identidade à coleção.

### **Contracapa**

A contracapa do livro é constituída na cor branca com as informações da coleção: série, biblioteca a qual pertence, fundador da biblioteca e coleção, listas dos volumes publicados, nome da editora e os nomes dos seis municípios onde a editora estava presente. Entre a lista dos livros editados e as informações finais, editora e municípios, há uma estrela que separa as informações. Todos esses dispositivos de informação são escritos sempre no centro da contracapa:

- em cima, (1 cm de cima para baixo da contracapa), centralizado, consta o nome da coleção em letras maiúsculas, medindo 0,5 mm;
- a seguir, também em letras maiúsculas, (0,3 mm), a série a qual pertence a coleção, (1,5 de cima para baixo);
- posteriormente, (2,5 de cima para baixo), o nome em letras maiúsculas, (0,3 mm) da biblioteca a qual pertence a coleção;

- seguindo, o nome do fundador da Biblioteca Pedagógica Brasileira, em letras minúsculas, obedecendo às normas gramaticais de início de frase e nome próprio em letras maiúsculas;
- abaixo, (4 cm de cima para baixo), a listagem dos 23 volumes da coleção. Ressalto que analisei o título *Manual de filosofia*, do mesmo autor, que traz essa listagem, contendo o nome dos autores e títulos dos livros em letras maiúsculas, medindo 0,2 mm;
- finalmente, o nome da editora, (3 cm de baixo para cima), em letras maiúsculas (0,3 mm) e os nomes dos seis municípios, onde a editora estava presente, em letras minúsculas (0,2 mm), obedecendo às regras gramaticais de que as letras iniciais de nomes próprios se escrevem com letras maiúsculas.

### **Lombada**

Na lombada dos livros, acompanham a cor da capa (verde), com faixa amarela na extremidade superior (1 cm de cima para baixo), dando continuidade na capa nas mesmas dimensões da faixa da capa. Na extremidade inferior é acrescentada uma segunda faixa amarela (0,2 mm de baixo para cima). Na lombada contém as seguintes informações:

- na faixa amarela ao alto, (0,3 mm de cima para baixo), o nome e sobrenome do autor em letras na cor preta, medindo 0,3 mm na vertical;
- entre as duas faixas amarelas centralizadas enuncia-se o título do livro em letras maiúsculas, medindo 0,5 mm, escrito na vertical. Os caracteres estão dimensionados à direita, escritos de baixo para cima, de acordo com as tradições tipográficas francesa, italiana, espanhola e portuguesa, segundo nos informa Araújo. (Araújo, 1986, p. 472).

- finalmente, escrito na faixa amarela inferior do livro, o nome da coleção em letras maiúsculas, (0,2 mm), o nome da série e volume em letras minúsculas (0,1 mm) e, em seguida, o nome da editora escrito em letras maiúsculas (0,2 mm).

### **Orelha da capa**

Em cima, aparece o título do Manual e, em seguida, o nome do autor. Após o nome do autor, há um breve texto e, finalmente, o nome da editora e município de origem. Escritos com letras maiores e em maiúsculo, o título do volume, nome do autor e nome da editora saltam aos olhos. Olhando para a orelha, o leitor visado logo consegue visualizar essas informações, localizando-as rapidamente. Embora o volume não seja “original”, o autor é um “mestre ilustre” e possui “altas qualidades”. O editor enaltece o autor e o trata como alguém conhecido do leitor. Uma outra estratégia do editor são as ligações do título, autor e editora por meio do texto que divulga o próprio volume, outros títulos do autor, bem como as próprias competências daquele que escreveu o texto didático para uso de professores.

Mas, se “nada possui de novo e de original”, como se apressa a declarar o ilustre autor [...] não é menos certo que o livro foi escrito com mão de mestre e os seus objetivos foram plenamente atingidos. [...]. Já em outras obras, também de caráter didático, o professor Miranda Santos nos dera provas de suas altas qualidades, apuradas em estudos constantes e no exercício do magistério.

Ao destacar e enaltecer o autor, por meio do texto, o editor mostra a qualidade do volume e também do produto da editora que ao escolher seus autores demonstra qualidades

apuradas. Além disso, o autor não escreveu somente este livro e, por isso mesmo, o leitor visado é convidado a conhecer outras produções do autor.

No final do texto, divulga-se o número do volume, o nome da coleção e a série a qual pertence o mesmo volume. Esse dado é importante, pois a coleção passava por uma crise, conforme já salientamos, e o editor buscava, por meio de uma estratégia, utilizar-se do suporte da orelha para divulgá-la.

### **Orelhas da contracapa**

O editor utiliza-se desse dispositivo para divulgar a coleção e suas características, bem como sua importância na “formação e, sobretudo, no desenvolvimento da cultura nacional”.(Santos, 1948). Em cima, consta o nome da coleção, a série e a qual biblioteca pertence (Biblioteca Pedagógica Brasileira). Em seguida, há um texto explicativo sobre do que se trata a coleção e, finalmente, o nome da editora e sua localização.

A marca da editora e do produto é explorada em todo o espaço desse dispositivo. O editor articula uma construção do texto que se liga com a orelha de capa e eleva a coleção e a editora a nível de contribuição para a formação da nacionalidade.

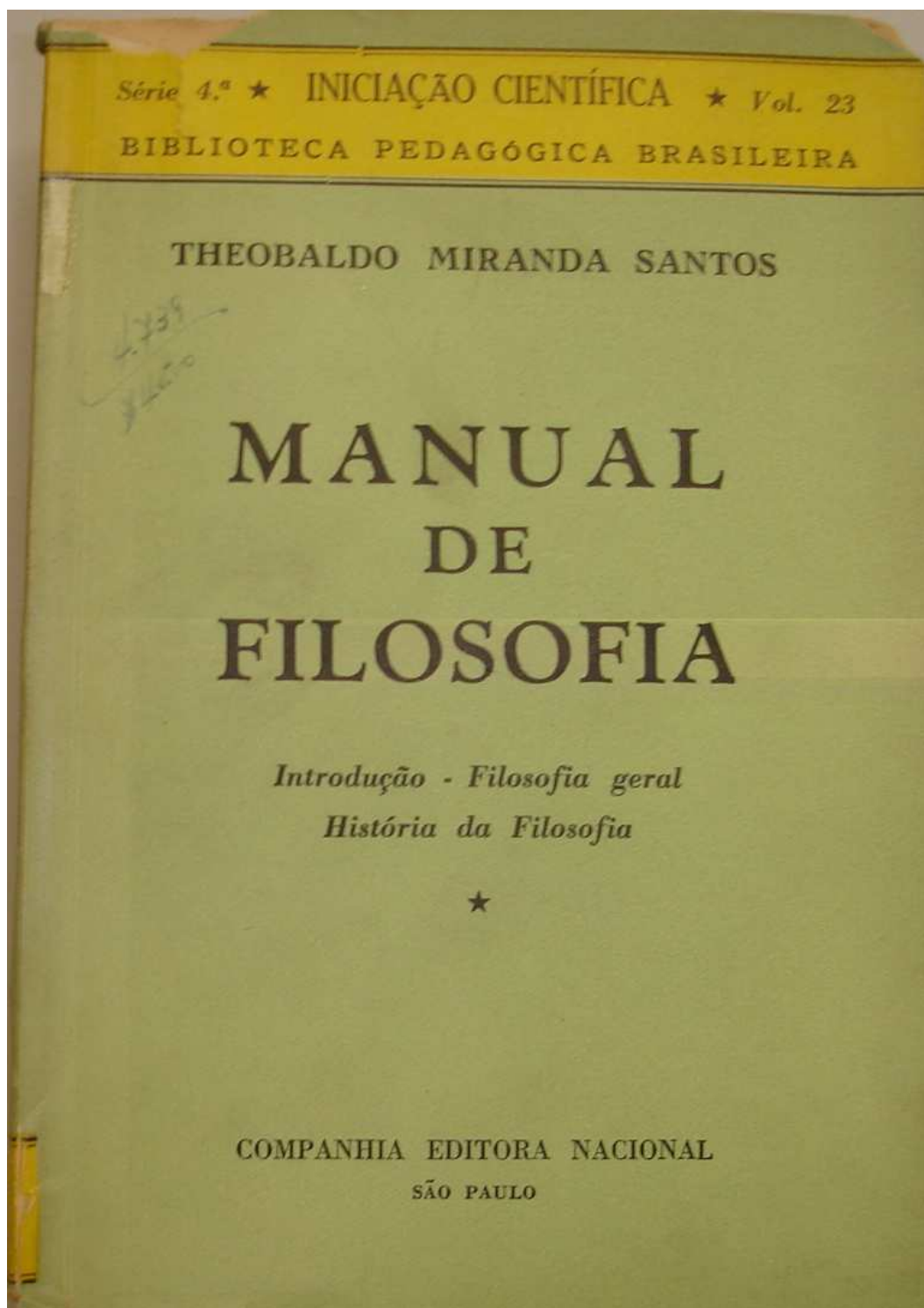


**FIGURA XVII** – Capa da 1ª Edição do *Manual de filosofia*, 1946.

# INICIAÇÃO CIENTÍFICA

SÉRIE 4.<sup>a</sup>

da

BIBLIOTECA PEDAGÓGICA BRASILEIRA

Fundada por Fernando de Azevedo

## VOLUMES PUBLICADOS:

- 1 — PROF. SIGM. FREUD: CINCO LIÇÕES DE PSICANÁLISE — Tradução dos Drs Derval Marcondes e Barbosa Correia.
- 2 — DR. OTAVIO DOMINGUES: EUGENIA EM CINCO LIÇÕES.
- 3 — MAX BEER: KARL MARX: SUA VIDA E SUA OBRA — Tradução de Menotti Del Picchia (esgotado).
- 4 — DR. ALEXANDRE LIPSCHUTZ: PORQUE MORREMOS — Tradução revista pelo Dr. Alvaro Osorio de Almeida.
- 5 — DR. ANDRÉ DREYFUS: A VIDA E O UNIVERSO E OUTROS ENSAIOS.
- 6 — PROF. MILTON DA SILVA RODRIGUES: ELEMENTOS DE ESTATÍSTICA GERAL — 4.<sup>a</sup> edição.
- 7 — DR. C. DE MELLO-LEITÃO: A VIDA MARAVILHOSA DOS ANIMAIS.
- 8 — PROF. ARMAND CUVILLIER: ABC DE PSICOLOGIA — Tradução e notas de J. B. Damasco Penna.
- 9 — PROF. FERNANDO DE AZEVEDO: PRINCÍPIOS DE SOCIOLOGIA — Pequena introdução à Ciência Social.
- 10 — HENRY GEORGE: PROGRESSO E POBREZA — Tradução de Americo Werneck Junior.
- 11 — PROF. RODOLFO LAUN: A DEMOCRACIA — Ensaio sociológico, jurídico e de filosofia política — Tradução de Albino Camargo.
- 12 — PROFS. OSBOHN e NEUMEYER: A COMUNIDADE E A SOCIEDADE — Uma introdução à sociologia — Trad. de J. de Sampaio Ferraz.
- 13 — PROF. ANYONE COSTA: ARQUEOLOGIA GERAL — Edição ilustrada — Civilizações da América Pré-Colombiana — Antiguidade Clássica — Civilizações Orientais.
- 14 — GUSTAVE BESSIERE: CINCO LIÇÕES DE ECONOMIA RACIONAL (Aritmética para uso dos Homens de Estado) — Tradução e anotações de Aldo Mario de Azevedo.
- 15 — EMILE DURKHEIM: AS REGRAS DO MÉTODO SOCIOLOGICO — Com uma introdução especial de Paul Arbousse-Bastide, da Universidade de São Paulo.
- 16 — FRANÇOIS PERROUX: OS MITOS HITLERISTAS (Problemas da Alemanha contemporânea) — Tradução de Cecília Meireles.
- 17 — HERBERT BALDUS e EMILIO WILLEMS: DICIONÁRIO DE ETNOLOGIA E SOCIOLOGIA.
- 18 — S. FRÓES ABREU: PESQUISA E EXPLORAÇÃO DO PETRÓLEO (Com especial referência ao Brasil) — Edição ilustrada.
- 19 — FERNANDO DE AZEVEDO: SOCIOLOGIA EDUCACIONAL — Introdução ao Estudo dos Fenômenos educacionais e de suas relações com os outros Fenômenos Sociais.
- 20 — CANDIDO DE MELLO-LEITÃO: A VIDA NA SELVA.
- 21 — WALDIR MOURA: DEMOCRACIA ECONOMICA.
- 22 — LUIZ SOUZA GOMES: O QUE DEVEMOS CONHECER DA ECONOMIA POLITICA.
- 23 — THEOBALDO MIRANDA SANTOS: MANUAL DE FILOSOFIA.

★

EDIÇÕES DA

COMPANHIA EDITORA NACIONAL

S. Paulo — R. de Janeiro — Bahia — Recife — Pará — Porto-Alegre

FIGURA XVIII - Contracapa da 1ª Edição do *Manual de filosofia*, 1946.

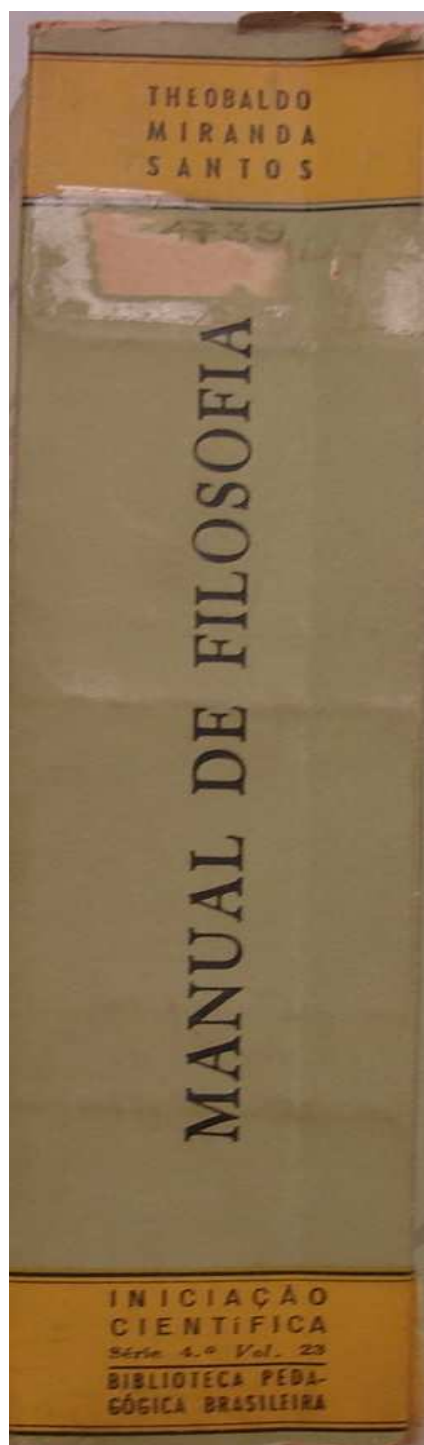
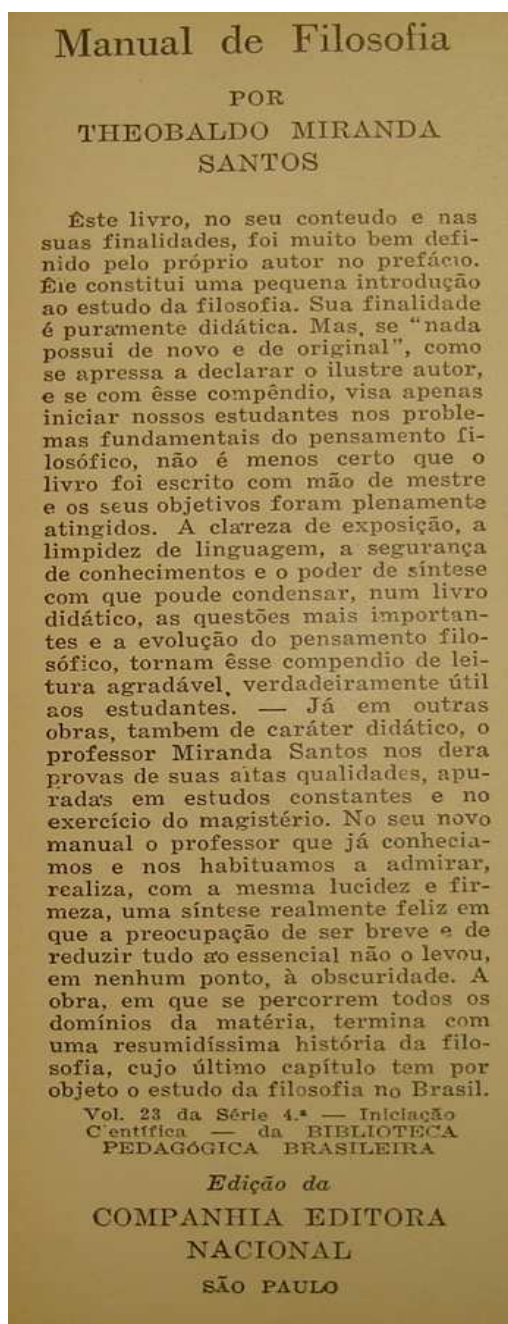
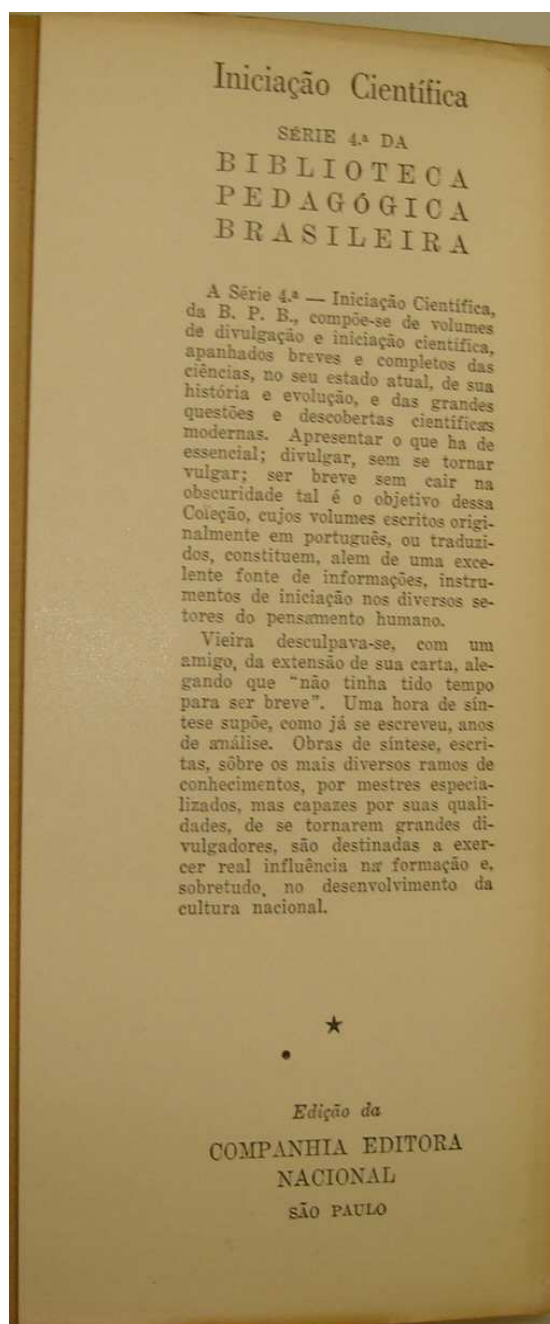


**FIGURA XIX** – Lombada da 1ª Edição do *Manual de filosofia*, 1946.



capa



contracapa

**FIGURA XX** — Orelhas da capa e contracapa do *Manual de filosofia*, 1946.



## 2.2. Ritmo da produção

Dado o sucesso da coleção e aceitação pelo mercado, já que vendia muito, o editor usava sempre os mesmos dispositivos de leitura dos títulos que percorreram as várias coleções e/ou as reimpressões. Isso é um indicativo de que as coleções estavam destinadas a um público visado.

As mudanças operadas pelo editor no que se refere às cores de capas, lugares dos dispositivos de leitura aos destinatários dos volumes, por exemplo, obedeciam tanto às mudanças do mercado (tecnologias mais avançadas), bem como adaptação à legislação, sobretudo no que se refere à grade curricular. Contudo essas mudanças, mesmo com alguns acréscimos (fundação de novos espaços escolares) não alteravam o conteúdo dos dispositivos de leitura do público visado. O ritmo da produção, portanto, no decorrer da existência das edições sofriam mudanças no sentido de promover o marketing por meio da adaptação do produto ao mercado que sofreu modificações. Esses procedimentos buscavam sempre facilitar a relação mercadológica entre as coleções e os leitores representados.

A título de demonstração selecionei, nesse item, a coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia* como exemplo de trabalho que deu certo e foi um sucesso editorial.

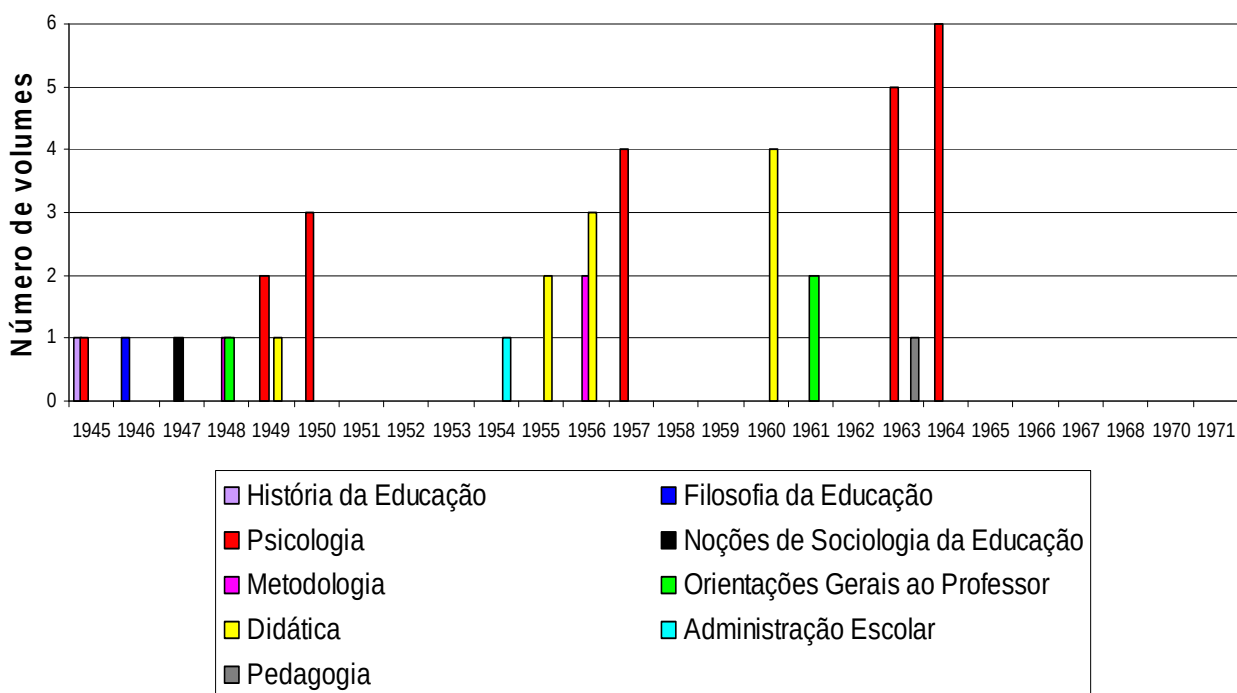
Iniciada a publicação da coleção em 1945, o ritmo da produção teve seu auge dos anos 1950 a meados de 1960. Até meados dos anos 1960, a produção manteve um ritmo acelerado e somente decaiu a partir do fim da década de 1960. A partir 1971, o projeto editorial da coleção já não mais se sustentava e chegou ao seu fim.

O ritmo da produção de volumes novos, da coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia*, que saíram em primeira edição vai de 1945 a 1964. Nesse período, as áreas do

conhecimento necessárias à formação do professor completaram-se. A partir de 1964, só saem reedições. O gráfico I, possibilita uma visualização do ritmo da produção dos títulos, conforme os campos do conhecimento. Títulos relacionados à psicologia constituem a maior parte da coleção, pois nesse período houve uma grande valorização do conhecimento sobre o “aprender”, o “desenvolvimento da criança e adolescente”, a “inteligência”, etc. Os estudos psicológicos foi uma característica desse período que influenciou, preponderantemente, a formação do professor e a própria organização da escola com fundamentos na Escola Nova.

### GRÁFICO I – COLEÇÃO CURSO DE PSICOLOGIA E PEDAGOGIA

#### Produção dos livros por áreas



Até 1950, houve um grande investimento na produção sequencial dos primeiros títulos dos livros. De 1951 a 1953, ocorreu uma paralisação de novas edições. Esse período

foi marcado pela crise do papel que teve os seus preços aumentados em quase 50%. Se observarmos o gráfico das edições (gráfico II, p. 183), perceberemos que se produziram apenas reimpressões.

De 1945 a 1948, as edições privilegiaram as disciplinas teóricas introdutórias que discutiam os fundamentos da educação (*Noções de história da educação*, *Noções de psicologia educacional*, *Noções de filosofia da educação*, *Noções de sociologia da educação*). Nesse mesmo período foram publicados também dois volumes de caráter organizativo de estudos e conhecimento da vida escolar (*Metodologia de ensino primário* e *Manual do professor primário*). As disciplinas básicas para a formação do professor já estavam organizadas nesse período.

De 1949 a 1950, saiu um novo volume, *Noções de prática do ensino*, e duas reedições de *Noções de psicologia educacional*. De 1954 a 1957, foi publicado um novo título, *Noções de administração escolar* e quatro novas reedições. Nesse cenário, os volumes de psicologia estavam cotados como os primeiros da lista, em termos de edição e reedição. Os volumes das coleções foram aceitos pelo público leitor do professorado e demonstravam que tinham uma circulação muito considerável entre alunos e professores. Isso era demonstrado pelas vendas e reimpressões constantes. Outro pico de edições aparece no período que vai de 1960 a 1964, privilegiando a didática e a psicologia. Observando o gráfico I, nota-se que cresceu significativamente perdurando praticamente durante três décadas. Em 1963, a coleção já estava completa e a partir daí ocorreram somente reedições.

Em relação à produção de novos títulos, investiu-se, logo de início, no lançamento de três volumes. Isso representa que o editor percebeu que as coleções seriam sucessos editoriais. Uma outra questão é que os primeiros volumes tratavam sobre os fundamentos

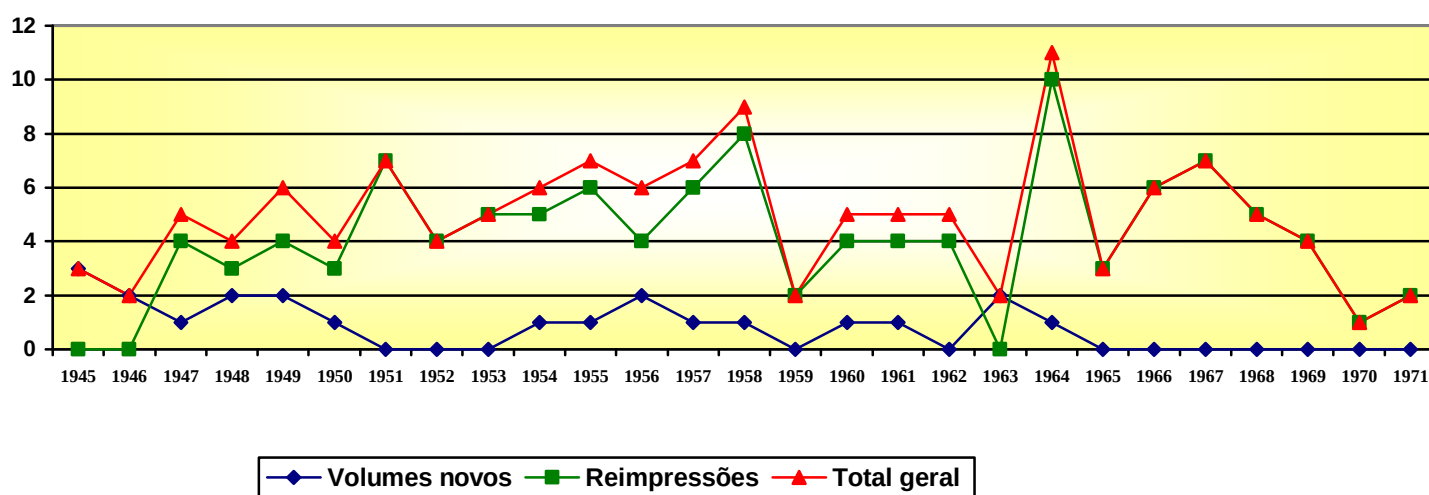
da educação, com bases na filosofia, história, psicologia e sociologia. Dessa forma, já estava fundamentado o *ordenamento* do tipo de pedagogia que Santos defendia.

Em 1964, a coleção estava praticamente completa. O gráfico II, nos ajuda a visualizar esse processo de lançamentos de novos títulos, reimpressões e total geral da produção no decorrer da formação e existência da coleção.

Os volumes necessários à formação do professor contemplavam as exigências curriculares do período. A partir daí, a produção ficou por conta das reimpressões dos volumes já existentes. No que se refere à totalidade das publicações entre volumes novos, reimpressos e produção total, têm-se os seguintes dados apontados no gráfico.

## GRÁFICO II - MAPA GERAL DAS EDIÇÕES DA COLEÇÃO CURSO DE PSICOLOGIA E PEDAGOGIA

### O RÍTMO DE PRODUÇÃO



O gráfico II, indica, diacronicamente, a vitalidade da coleção editada. O período de sucesso editorial dos livros vai até 1969 e o seu auge está situado nos anos 1950 e 1960. No final dos anos 1960 e início dos anos 1970, as baixas das reedições já apontavam para o seu “esgotamento”.

### 2.3. A produção por unidades

Não foi possível separar no “MAPA DAS EDIÇÕES” quais livros eram da coleção *Atualidades Pedagógicas* e quais eram da coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia*, uma vez que, em ambas, os títulos são os mesmos e o mapa não especifica de qual coleção é o título. Observando o quadro I, observa-se que os livros de Santos, inscritos e organizados nas quatro coleções, tiveram um grande sucesso de produção por unidade.

**QUADRO 1 – PRODUÇÃO POR UNIDADES DAS COLEÇÕES**

|                                                                                             | Livros                                         | Edições | Unidades produzidas | Período                  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|---------|---------------------|--------------------------|
| Coleção:<br>Curso de Psicologia e Pedagogia<br>(19 liv.) e Atualidades Pedagógicas (4 liv.) | 19                                             | 60      | 404.097             | 1945-1950 e<br>1955-1971 |
| Coleção:<br>Curso de Filosofia e Ciências (4 liv.) e<br>Curso Iniciação Científica (1 liv.) | 04                                             | 30      | 127.752             | 1945-1971                |
| TOTAL GERAL                                                                                 | 531.849 unidades produzidas<br>aproximadamente |         |                     |                          |

É muito significativo o resultado final dessa produção. Se dividirmos o total da produção, 531.849, pelos 19 anos em que foram editados livros novos (1945-1964), temos uma média de produção no total de 27.992 ao ano. Considerando o período de vida da coleção (1945-1971), ou seja, 26 anos, teremos uma produção média de 20.455 livros ao ano.

A dinâmica dessa produção está estreitamente ligada à representação que os volumes adquiriram para a adoção e circulação em sala de aula. A recepção pelos professores e alunos, dentro de sala de aula ou fora dela, foi responsável por essa fantástica produção significativamente importante para o editor.

#### **2.4. Mapa da produção e composição das coleções: modos de operar em uma estratégia de lugar**

Para Certeau, a “estratégia postula um lugar” que está *circunscrito* em determinados espaços de *poder e de querer*. (Certeau, 1994, pp. 99-100). As coleções nas quais Santos publicou podem ser analisadas a partir desses postulados, pois são estratégias editoriais que partem do editor que ocupa lugar de poder e pretende conquistar leitores visados, ou seja, estudantes, professores do ensino primário e professores das Escolas Normais, Institutos de Educação e cursos de Pedagogia.

O campo educacional é o lugar de recepção da coleção de Santos que é estrategicamente pensada para chegar e conquistar esse público circunstanciado no espaço ligado à formação de professores. As estratégias estruturam-se dentro de um conjunto de práticas que são pensadas e articuladas nesse espaço de poder que é o mundo das edições por meio das coleções. A produção das coleções de Santos pela sua racionalização e

qualificação (produzida e pensada como instrumento que organiza saberes voltados para a formação de professores), encontra-se nesse contexto e, por isso mesmo, é também *astuciosa*, pois é imposta dentro de uma ordem que interessa, sobretudo ao editor, não só pela didatização e racionalização dos volumes, como também por um mercado favorável ao consumo desse produto.<sup>104</sup>

Essa operação organizativa das estratégias de leituras com objetivos pedagógicos modelares foi construída ao longo de 26 anos de vida desses materiais. Se considerarmos o período de circulação das coleções, o tempo ainda é bem maior, pois vai além do processo de produção, pois o fim da produção não significou o fim da circulação.

Assim, a sua obra foi a marca de um modelo conformador de um projeto político educacional que influenciou notadamente a formação de muitos professores das Escolas Normais, Institutos de educação e das Faculdades de Pedagogia.

A organização de uma coleção se estabelece por uma *ordenação* (volumes e títulos, suportes de capa, formato, estabelecimento do índice, etc). (Chartier, 1999, pp. 7-10). Considero que houve duas operações de *ordenação* na obra de Santos voltadas para a formação do professor: uma primeira (período longo de duração da coleção), organizada por volumes editados em duas coleções onde somente o autor escrevia sendo ele o próprio editor (*Curso de Psicologia e Pedagogia e Curso de Filosofia e Ciências*) e uma segunda onde somente alguns volumes foram publicados (*Atualidades Pedagógicas e Iniciação Científica*). Nessas coleções, o período de produção foi curto (cerca de três edições de cada título no decorrer de cinco anos). Essa *ordem dos livros*, constituída por estratégias

---

<sup>104</sup> Para Certeau, a prática do consumo da produção no cotidiano das pessoas é constituída das mais diversas maneiras, porém estabelece que uma *produção qualificada* (de livros voltados para o ensino, por exemplo), pelo fato de ser organizada, racionalizada se constitui de astúcias para impor suas estratégias. Cf. (Idem. 1994 p. 39).

definidas, tinha como objetivo operar em uma construção de um modelo pedagógico com fundamentos cristãos e católicos.

Nas coleções *Curso de Psicologia e Pedagogia* e *Curso de Filosofia e Ciências*, 100% dos títulos eram de sua autoria e nas coleções *Atualidades pedagógicas* e *Iniciação Científica*, publicou apenas 4 e 1, respectivamente. Em termos percentuais, se fizermos uma relação entre os volumes publicados nas coleções, que continham somente livros do autor e os volumes que foram publicados nas outras coleções, teremos o seguinte quadro:

**QUADRO II – COLEÇÃO DO PRÓPRIO AUTOR**

| Coleções                        | Quantidade de livros | Livros publicados | Livros não publicados |
|---------------------------------|----------------------|-------------------|-----------------------|
| Curso de Psicologia e Pedagogia | 22                   | 19 (86%)          | 3 (14%)               |
| Curso de Filosofia e Ciências   | 12                   | 4 (25%)           | 8 (75%)               |

**QUADRO 3 – COLEÇÕES QUE RECEBERAM TÍTULOS DO AUTOR**

| Coleções                | Quantidade de livros | Livros publicados | Livros de outros Autores |
|-------------------------|----------------------|-------------------|--------------------------|
| Atualidades Pedagógicas | 134                  | 4 (3%)            | 130 (97%)                |
| Iniciação científica    | 34                   | 1 (3%)            | 33 (97%)                 |

São significativos os números de títulos publicados na Coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia* que eram destinados exclusivamente à formação do professor. Nas



décadas de 1940, 1950 e 1960, havia uma preocupação com a *profissionalização docente* com raízes ainda nas lutas pela educação das décadas de 1920 e 1930. (Catani, 2000, pp. 585-599). Dado as lutas pela universalização do ensino primário, também havia uma preocupação, não só em relação à formação de professores para o magistério, mas também em criar novas Escolas Normais. O ensino superior também estava em ascensão e as Faculdades de Pedagogia cresceram significativamente desde os anos 1930. Implantou-se a Universidade de São Paulo, em 1934, e, a partir da década de 1940, a fundação de instituições católicas, embrião da Pontifícia Universidade Católica, do Rio de Janeiro, em 1941, tendo na pessoa do Pe. Leonel Franca, o seu primeiro reitor. Nas décadas seguintes, a criação de novas faculdades espalhou-se pelo país. Para se ter uma idéia, Cunha informa que em 1930 havia somente duas universidades no Brasil: a do Rio de Janeiro e a de Minas Gerais. A partir da década de 1940, multiplicaram-se as universidades públicas e as faculdades privadas, sobretudo as de Filosofia, Ciências e Letras. (Cunha, 2000, pp. 202-204).

A coleção, *Curso de Psicologia e Pedagogia*, foi a produção de Santos com maior número de publicação entre edições e reimpressões. (ver anexo 3, p. 316). Os títulos da coleção versam sobre filosofia, história, psicologia, sociologia, didática, administração escolar, prática de ensino, metodologia de ensino e de estudo e ainda manuais destinados ao professor primário e secundário que tratam sobre a evolução do conceito de “professor” da antiguidade aos tempos modernos, de ética e moral do comportamento do professor, da escola primária, dos métodos de ensino, dos programas de ensino, etc. A coleção teve quatro reimpressões, havendo mudanças significativas em seu padrão, nas cores de capa, bem como em seu *design*. Pelas observações que realizei nos livros da coleção, não houve

mudanças no decorrer das reimpressões em relação aos temas tratados, revisão ou acréscimo de conteúdo.

Com exceção dos livros *Metodologia do ensino primário*, *Manual do professor secundário* (tiveram somente uma edição), *Orientação psicológica da criança* e *Noções de psicologia da personalidade* (também tiveram somente uma edição), a maioria das reedições publicadas teve, no decorrer de sua existência, acréscimo e/ou decréscimo de páginas (poucas páginas). (ver anexo 3, p. 316). Um dos motivos da diminuição de páginas e/ou aumento delas tem relação com os custos e espessura do papel. Segundo informações de Camargo, no início dos anos 1950, houve um grande racionamento de papel, no qual o produto chegou a custar 6,3 cruzeiros o quilo e, 1953, o preço caiu para 3,8 cruzeiros, o que ainda era muito caro para as editoras. A partir de meados de 1953, com a normalização do abastecimento ainda pairava uma grande insegurança, já que o Brasil ainda importava grande parte do papel que consumia. A produção de papel no Brasil, nesse período, ainda era modesta e grande parte da produção era oriunda do Paraná. O grande salto da produção de papel celulose vai ocorrer no final da década de 1950 e décadas de 1960 e 1970. (Camargo, 2003, p. 94).

O livro *Manual de filosofia*, que foi publicado na Coleção *Curso de Filosofia e Ciências* e na coleção *Iniciação Científica*, foi um sucesso editorial e um dos livros mais vendidos do autor, com 46.059 unidades editadas. Essa coleção voltava-se para as faculdades de Filosofia, Ciências e Letras e, portanto, também tinha um público definido e em ascensão. Porém, o volume *Manual de filosofia* também poderia ser utilizado nas Escolas Normais ou nos Institutos de educação. Os títulos estavam voltados para disciplinas introdutórias no que se refere à filosofia, sociologia, psicologia e economia.

Diferente do contexto histórico em que nasceram as coleções *Curso de Psicologia e Pedagogia* e *Curso de Filosofia e Ciências*, o nascimento das coleções *Atualidades Pedagógicas* e *Iniciação Científica* situa-se no contexto dos grandes embates educacionais da década de 1930. Intelectuais e educadores como Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Sampaio Dória, Afrânio Peixoto, Paschoal Lemme, entre outros que se apresentavam como “profissionais e técnicos da educação”, pretendiam discutir a necessidade de se colocar em pauta de debate a educação e o ensino, como sendo a *mais eficaz alavanca* para o desenvolvimento do país.<sup>105</sup>

Os militantes pela renovação educacional ou escolanovistas, como eram conhecidos, encontraram no projeto da Coleção *Atualidades Pedagógicas*, sob a direção de Fernando de Azevedo, um caminho para difundir os ideários da renovação educacional realizada por muitos desses militantes nas reformas dos anos 1930.

A linha editorial centrava-se na difusão das experiências e reflexões produzidas pelos autores brasileiros na ação reformadora ou em prol da ação reformadora. Assim, a série inicia-se com os discursos e conferências de propaganda e difusão dos princípios de organização da reforma que Azevedo realizou no Distrito Federal, entre 1927 – 1930 [...]. (Toledo, 2001, p. 208).

Toledo informa que:

---

<sup>105</sup> Jorge Nagle situa o aparecimento desses profissionais da educação nos anos 20, dentro de um contexto de grandes discussões no debate social sobre a relevância de se construir um amplo programa de formação da nacionalidade, na qual a escolarização ocupasse prioridade no processo de construção de uma nova ordem social que, só seria possível, via um projeto educacional. Até então, as questões educacionais não eram tratadas, necessariamente, por profissionais ligados diretamente à educação. Esses profissionais faziam parte de um agrupamento que não possuía uma mesma concepção política e ideológica, porém estavam de acordo sobre a necessidade de se organizar um Sistema Educacional Nacional que tivesse uma harmonia e conexão entre si, pois até então, os Estados eram responsáveis pela organização do ensino primário e esferas locais. Nesse sentido, o aparecimento de profissionais e técnicos em educação agregou grande valor ao debate sobre educação, ensino e instrução desse período. (Nagle, 2001, p. 136).

Entre os 16 autores brasileiros publicados nos anos 30, sete faziam parte da Reforma Anísio Teixeira, dois faziam parte da Reforma do Distrito Federal, mas não pertenciam a ABE, cinco faziam parte da ABE e participaram da Reforma do Distrito Federal como professores da Universidade do Distrito Federal, ou como Professores do Instituto de Educação, trabalhando nesses cargos como representantes das mudanças operadas pelas propostas de Anísio Teixeira . (Toledo, 2001, 208).

Observa-se que Fernando de Azevedo priorizou a divulgação dos títulos dos renovadores nos nove primeiros anos de vida da coleção, somando 44% dos livros publicados nesse período. Em 1946 (ano em que Fernando de Azevedo deixou a editora e, ao mesmo tempo, transferiu a publicação de seus livros para a Editora Melhoramentos), quando Damasco Penna assumiu a direção da coleção, a situação editorial da coleção encontrava-se em outro contexto daquele dos anos 1930. Toledo informa que:

Damasco Penna assume a *Atualidades Pedagógicas* em situação bem diversa daquela de sua origem. Nem o mercado editorial em geral, nem o mercado voltado para a literatura educacional eram os mesmos. O debate sobre educação também adquire novos contornos, instalando-se em um campo educacional já relativamente constituído pelos problemas, temas e teorias introduzidos pelo movimento educacional das décadas anteriores, e pelas novas instituições organizadas com essa função como o INEP, as Faculdades de Filosofia e seus departamentos de Pedagogia. (Toledo, 2001, p. 235).

Situando o contexto da produção editorial da década de 1940, continua a autora.

O mercado editorial, no período dos anos 30, após o nascimento da Coleção, havia se expandido. Na década de 1940, estimava-se que a produção anual de livros em São Paulo girava em torno de cinco milhões de exemplares (nos anos trinta, em São Paulo, a produção era em torno de dois milhões e meio de exemplares). Em 1956, a indústria do livro produzia seis milhões de exemplares (sobretudo em São Paulo), com distribuição para todas as regiões do país (Andrade, 1978, p. 140). Muitas editoras novas foram criadas entre 1930 e 1950: editora como a Globo, José Olympio, Martins Fontes, entre outras, passam a disputar com a Nacional o mercado de livros literários e o mercado de livros universitários (Hallewell, 1985). Coleções voltadas para o magistério, para a pedagogia, para os cursos universitários se multiplicam e a concorrência no mercado livreiro, já segmentada e especializado, se acirra. (Toledo, 2001, p. 236).

O mercado editorial da década de 1940 apresentava objetivamente mudanças essenciais. A expansão significou aumento da concorrência. Essa é a lógica do capitalismo: para sobreviver em um campo concorrencial do mercado econômico, faz-se necessário buscar novas estratégias mais competitivas de mercado, ou seja, era necessário “dar fôlego” para que a coleção sobrevivesse, trazendo novidades. Isso significou convidar novos autores não contemplados na gestão de Fernando de Azevedo, para publicar na coleção *Atualidades Pedagógicas*.

É nesse panorama que Theobaldo Miranda Santos publicou pela primeira vez na Editora Nacional, já sob administração de Damasco Penna. É importante salientar o que observa Toledo na introdução de seu trabalho de pesquisa que “[...] considerar essa coleção como estratégia editorial é também circunstanciá-la: o sentido que a coleção tem como estratégia editorial na passagem dos anos 1920 para os anos 1930 não é exatamente o mesmo nos anos 1950 ou 1970”. (Toledo, 2001, p. 8).

Nesse sentido, Santos é um dos autores católicos que teve duas coleções inteiramente de sua autoria publicadas pela Editora Nacional, a partir de 1945, e ainda ganhou espaços nas coleções *Atualidades Pedagógicas* e *Iniciação Científica* que recebeu cinco volumes das suas coleções. (ver anexos 6 e 8, pp. 329 e 330). Nesse período, as coleções *Atualidades Pedagógicas* e *Iniciação Científica* já estavam sendo passadas para a direção de Damasco Penna que as abriu para autores de diversas concepções pedagógicas, o que não ocorrera no período Azevedo, em que havia uma rede de autores ligados às mudanças de renovação educacional, conforme demonstra Toledo em sua tese.<sup>106</sup> Outra observação importante que deve ser feita é a de que, se for considerada a ausência de

---

<sup>106</sup> Sob direção de Fernando de Azevedo, a Coleção *Atualidades Pedagógicas* possuía um rol de autores que estavam calcados sob “três bases principais: colaboradores da Reforma Anísio Teixeira, no Distrito Federal; os membros da Associação Brasileira de Educação; os colaboradores da constituição do Instituto de Educação em São Paulo”. (Toledo, 2001, pp. 207-218).

Azevedo após 1946, “como marco de periodização para as escolhas do programa de seleção da Coleção, nos quatro anos que se seguem à sua saída, é mantido o mesmo padrão de escolhas”. (Toledo, 2001, p. 76). Portanto, embora houvesse mudança na escolha de novos autores que estavam fora do elenco de autores escolhidos por Azevedo, o padrão das publicações da obra de Santos permaneceu dentro das características do período Azevedo.

Os maiores investimentos do editor na publicação das coleções de Santos ocorreram em ordem crescente, obedecendo aos seguintes critérios de prioridade: *Curso de Psicologia e pedagogia* (19 títulos em 110 edições e reedições), *Curso de Filosofia e Ciências* (4 títulos em 28 edições e reedições), *Atualidades Pedagógicas*, (4 títulos em 10 edições e reedições) e *Iniciação científica* (1 título em 3 edições).

Volumes como *Manual de filosofia e Métodos e técnicas de estudo e da cultura*, que também foram publicados como livros isolados em outras editoras (A Noite, Boffoni e Agir), sediadas no Rio de Janeiro, tiveram uma dinâmica própria, pois passaram a constituir volumes de coleções.

Seus livros, destinados à formação de professores, estão publicados em coleções apontadas nas fontes. Cinco títulos foram editados, concomitantemente, nas quatro coleções.

Os volumes de Santos, publicados em coleções, ficaram no mercado por aproximadamente três décadas levando-se em conta o período em que foram editados. Isso é uma sinalização de que sua obra teve uma ampla aceitação, tanto nos cursos de formação para o magistério das instituições privadas confessionais, públicas, bem como das instituições privadas de caráter laico.

Passarei a descrever a estrutura e organização material das coleções, delineando os títulos, exemplares, edições, números de páginas, ano das obras encontradas e *design*. Essa escolha descritiva observará os padrões materiais e suas mudanças ao longo da existência das coleções. Por “padrão” considero cada projeto de produção e edição das coleções e as mudanças de capa, cores, letras, formato, dispositivos textuais, etc que ocorreram no decorrer de sua existência. Nessa perspectiva, descreverei a composição das coleções com o objetivo de compreender a sua historicidade.

### CAPÍTULO III - A CONCEPÇÃO DE UMA SUMMA COMO INSTRUMENTO DE INTERVENÇÃO NA CULTURA

#### 3.1. Saberes em construção: fórmula editorial das coleções na conjuntura educacional brasileira

Analisei os dispositivos de leitura que constituem a estrutura dos conteúdos dos volumes organizados nas coleções e observei que o autor organizou um modelo sumário no qual se constituíram as coleções. A noção de autoria das coleções e dos manuais são dispositivos fundamentais do modelo de leitura o qual denomino *summa*. Santos é o centro da autoridade da coleção que dissemina saberes, divulga diversos autores, situa períodos, determina qual é a verdadeira pedagogia e propõe doutrina. A coleção, portanto, não é qualquer conjunto de livros, mas possui uma autoridade que é reforçada em cada volume da coleção que é publicada com o nome dessa autoria.

As coleções estão formuladas dentro de um modelo padrão de *summa* que compreende um conjunto de diversos conteúdos tematizados e didatizados dentro de uma só área do conhecimento, ou seja, a ciência da educação. Os volumes intitulados *Noções de história*, *Noções de filosofia*, *Noções de didática*, *Noções*, etc... dos quais quatro compõem também a coleção *Atualidades Pedagógicas* e estão organizados em toda coleção do *Curso de Psicologia e Pedagogia*, possuem por volta de 300 temas (constituídos em capítulos), aproximadamente 2000 subtemas e dezenas de atividades pedagógicas teóricas e práticas, questionários, temas para discussão, referências de leituras, vocabulário pedagógico com definições, conceitos, notas e biografia sintética de autores descritos no livro.

Na tentativa de construir um mapa das referências que englobam história da educação, filosofia da educação, psicologia, sociologia, metodologia, administração, pedagogia e prescrições gerais para professores do ensino primário e secundário é que



caracterizo a obra de Santos voltada para a formação de professores como uma *Summa*. A *summa* caracteriza-se pela amplitude temática (não necessariamente com discussões profundas, mas fundamentais): síntese, definições, conceitos, singularidade, harmonia temática e divisão por assuntos. Enfim, a *summa* constrói modelos a serem seguidos pelas prescrições de leituras e, ao mesmo tempo, busca conformar saberes modelares definidos. A ambição pedagógica de se institucionalizar modelos de leituras que direcionassem a formação de professores está representada nesses manuais que orientaram por muitos anos a leitura nos cursos de magistério e sua prolongação na organização da ação pedagógica de professores já formados.

A *summa* organiza-se por volumes que se dividem por assuntos e se subdividem em temas específicos. Nesse modelo, Santos explicita, exemplifica, teoriza, propõe atividades, reflete a prática da ação pedagógica, expõe doutrinas, biografias, caracteriza, conceitua e define o que é escola, o que é currículo, explicita como as grades curriculares se compõem, como se organiza o trabalho docente, bem como a própria estrutura da instituição escolar. Portanto, todas as questões relativas à formação do professor e sua ação pedagógica são contempladas nos livros que abrangem os mais diversos campos da educação.

A idéia de *summa* consiste também na abrangência temática da obra e nos diversos saberes escolares que o autor levanta, procurando completar um “circuito” de conhecimentos teóricos, didáticos, práticos, metodológicos e administrativos que se interligam e são necessários à prática docente. O autor procura estabelecer relações entre o conhecimento pedagógico, escola, professor e aluno, fechando um círculo que fundamenta a razão da existência da ação educativa e da própria instituição escolar. Os livros fornecem ao estudante ou professor um instrumental pedagógico e didático que representa toda construção de um modelo de conhecimento e, portanto, seus livros possuem representações

de uma concepção de mundo e de educação em uma determinada época. Embora sejam completos, os títulos apresentam uma rede de conhecimentos  *sintéticos, resumidos e elementares*.<sup>107</sup>

O modelo constitui-se de saberes especializados com objetivos definidos em um processo de conformação modelar que interage diretamente com a prática profissional do professor. As prescrições modelares norteiam a prática profissional e a sala de aula é o lugar simbólico do exercício dessa prática, pois é nela que se desenvolvem os saberes planejados pelas determinações legais, pela instituição escolar e pelo professor agente direto que transmite e constrói os saberes modelares determinados. Pensando na concepção de Certeau, pode-se afirmar que o professor ocupa em sala de aula um  *lugar de poder e de saber* e pode fazer suas escolhas no sentido de propor temas para o seu planejamento em um trabalho organizado didaticamente dentro do modelo  *sumário* . (Foucault, 1996, pp. 36-38). Dessa maneira, percebi que no conjunto da coleção e/ou em títulos na sua individualidade, há um esquema sumário que está centralizado na propagação de conhecimentos que modela saberes, dimensionando a escola, o aluno e o professor por meio de sua ação pedagógica em sala de aula que é um espaço de  *poder e de saber*.

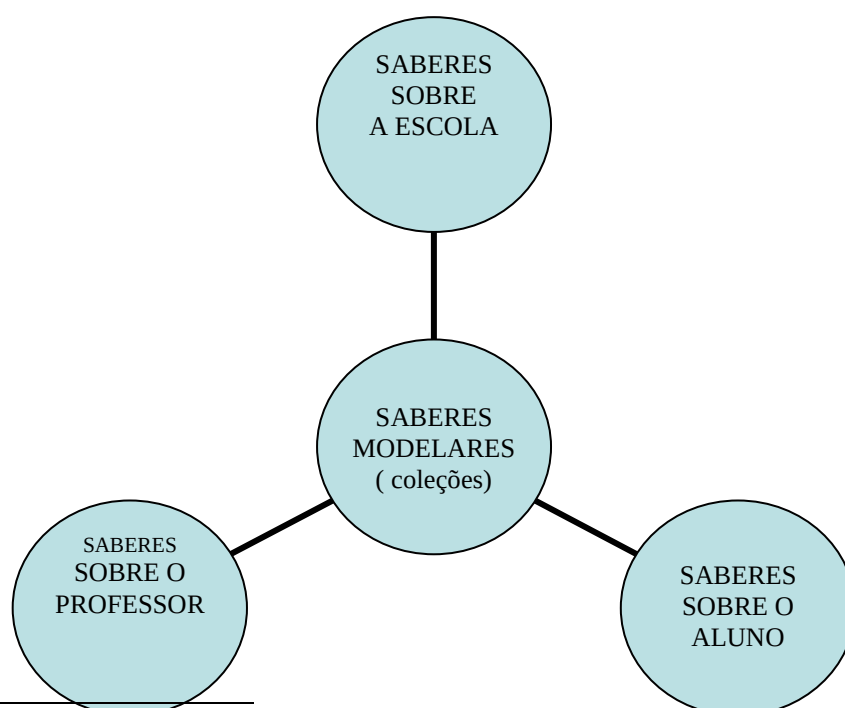
Nesse trabalho sumário notei que o autor operou esse movimento em dois sentidos: primeiramente, no conjunto da coleção e, posteriormente, em cada título da coleção na sua individualidade. Isso ocorre tanto nos livros mais teóricos como,  *Noções de filosofia* e  *Noções de sociologia*, como nos livros voltados para a prática pedagógica do professor:  *Manual do professor primário* e  *Noções de didática especial*. A título de exemplificação realizei dois movimentos:

---

<sup>107</sup> Cf. Em qualquer prefácio dos títulos da  *Coleção Curso de psicologia e pedagogia* pode-se ler essa indicação de “advertência”. Santos, Curso de Psicologia e Pedagogia.

- criei um esquema por meio de um diagrama para demonstrar o movimento operado pelo autor na tentativa de construir os textos das coleções no modelo sumário que envolvesse todos os saberes relacionados à escola, ao professor e ao aluno;
- observei o índice de um dos volumes da coleção *Curso de psicologia e pedagogia*. Na apresentação dos conteúdos do volume *Noções de história da educação*, vol. 2, dessa coleção, o editor informa os temas que serão estudados. Pode-se observar que o autor construiu um texto sumário tentando dar uma visão geral para o leitor sobre toda a história da educação. (ver Figura XXII, p. 252).<sup>108</sup>

**FIGURA XXI - ESQUEMA REPRESENTATIVO DOS SABERES CONSTITUTIVOS NAS COLEÇÕES**



<sup>108</sup> Cf. Do livro Santos, Theobaldo Miranda. *Noções de história da educação*. Vol. 2. São Paulo: Editora Nacional, 1965.

A figura XXI representa o tripé dos saberes prescritos nos volumes das coleções e a quem se dirigia: escola, professor e aluno. Os saberes modelares prescritos compunham a coleção em um processo organizativo em que as partes (volumes em sua individualidade) pertenciam a um conjunto de conhecimentos (presente na coleção como um todo) que estabeleciam um modelo de saberes constitutivos dos fundamentos institucionais, profissionais e pedagógicos da educação. O centro da estratégia era o de conformar os saberes por meio de um modelo que passava pela formação do professor enquanto profissional, da compreensão e significado da função social da escola e da formação do educando.

Para compreender a organização estrutural dos volumes das coleções de Santos, procurei realizar uma divisão em seis áreas, inseridas nos diversos campos da formação do professor que são representados pelo quadro abaixo.

#### **QUADRO IV: ÁREAS DO CONHECIMENTO PRESENTES NA COLEÇÃO**

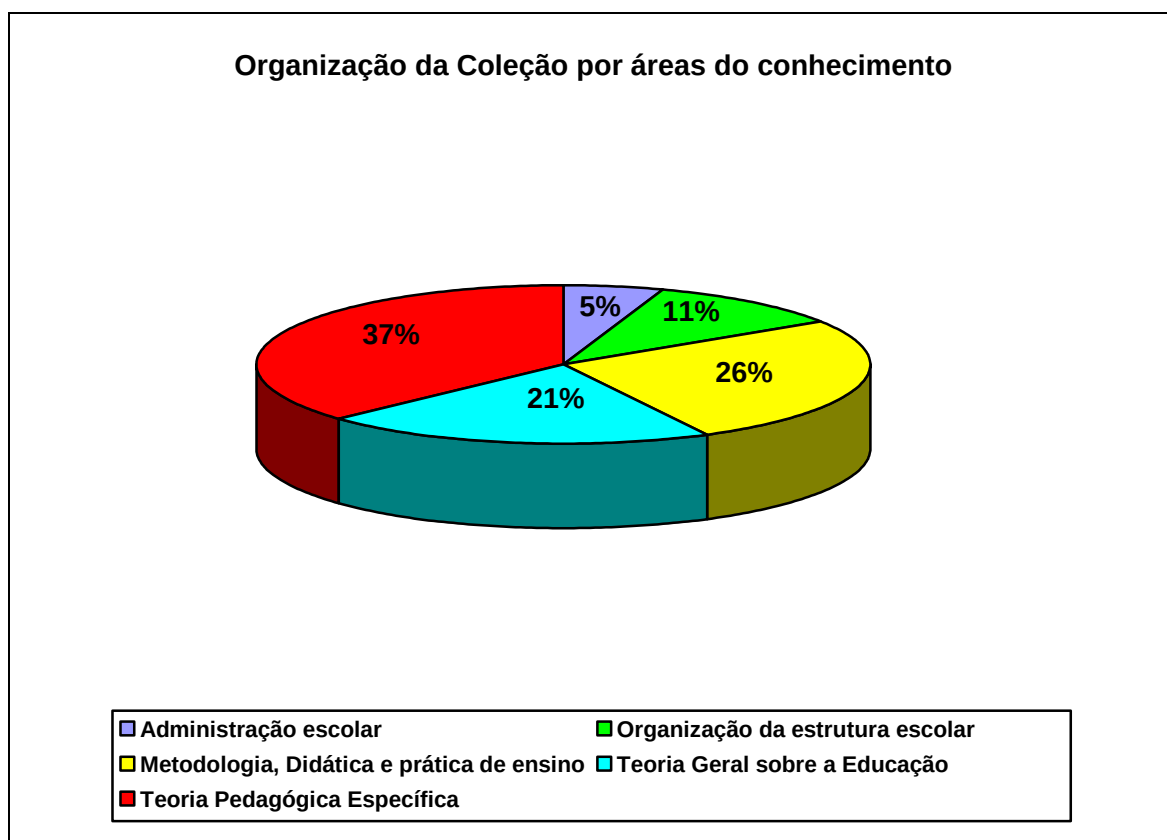
|                                                        |                                                                                                                |
|--------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Teoria Geral                                           | Filosofia da Educação<br>História da Educação<br>Psicologia da Educação<br>Sociologia da Educação              |
| Didática, Prática de Ensino e<br>Metodologia de Ensino | Didática Geral<br>Didática Especial<br>Noções de Prática de Ensino<br>Noções de Metodologia do Ensino Primário |

|                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|----------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                  | Métodos e Técnicas do Estudo e da Cultura                                                                                                                                                                                                                                      |
| Teoria Pedagógica<br>Específica                                                  | Noções de Pedagogia Científica<br>Noções de Psicologia da Criança<br>Noções de Psicologia do Adolescente<br>Noções de Psicologia da Aprendizagem<br>Noções de Psicologia Aplicada ou da Aprendizagem<br>Noções de Psicologia Experimental<br>Orientação Psicológica da Criança |
| Organização da estrutura da<br>Escola Primária e Secundária e<br>Cultura Escolar | Manual do Professor Primário<br>Manual do Professor Secundário                                                                                                                                                                                                                 |
| Administração Escolar                                                            | Noções da Administração Escolar                                                                                                                                                                                                                                                |

A grande ênfase no conhecimento do estudante se expressa na quantidade de livros destinados à psicologia e às suas variáveis no que se refere à criança, ao adolescente e à aprendizagem. O quadro demonstra que os manuais apresentam os assuntos mais variados do conhecimento da ciência pedagógica. Há um maior índice dos títulos ligados à psicologia. (ver o quadro IV).

A distribuição dos volumes por área do conhecimento procura abranger toda a Ciência da Educação. Há uma maior concentração nos conhecimentos relativos às teorias, privilegiando a psicologia voltada para a educação e o conhecimento das fases do desenvolvimento da pessoa. O gráfico III oferece uma visão geral da obra.

### GRÁFICO III – ÁREAS DO CONHECIMENTO



Dividi a coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia* em cinco áreas do conhecimento para facilitar a compreensão sumária da produção de Santos. Para realizar essa operação obedeci aos seguintes critérios: 1. administração das instituições escolares (administração escolar); 2. metodologia e práticas educacionais (prática de ensino, metodologia do ensino primário, manual do professor primário, manual do professor secundário, métodos e técnicas de pesquisa); 3. debate teórico sobre a pedagogia específica (pedagogia científica, psicologia experimental, psicologia da criança, psicologia do adolescente, psicologia da aprendizagem, psicologia aplicada, orientação psicológica da criança), 4. organização escolar e fundamentos da educação (didática geral, didática especial); 5. teoria geral sobre

educação (filosofia da educação, história da educação, psicologia educacional e sociologia educacional).

Com 37%, as disciplinas voltadas para a reflexão pedagógica e análise psicológica educacional lideram a produção, seguida de 21% de teorias educacionais como a filosofia, história e sociologia da educação. As duas produções de natureza mais teórica representam 58% do conhecimento. As demais disciplinas, de caráter didático administrativo e de prática escolar, completam o mapa, somando 42% do total das disciplinas. Portanto, no conjunto da coleção predomina o conhecimento das teorias voltadas para a formação do aluno, o conhecimento da escola, dos estudiosos e teóricos da educação, da aprendizagem e da história da educação. A coleção instrumentalizou o professor para o trabalho formativo do aluno e, ao mesmo tempo, contribuiu para sua profissionalização.

A concepção de *summa* organizada pelo autor, por meio dos seus textos, esteve sempre em conformidade com a legislação no decorrer da existência da coleção e isso também favoreceu a sua permanência por tantos anos no mercado. As mudanças curriculares que ocorreram no decorrer da existência da coleção não afetaram a concepção temática e disciplinar-pedagógica constituída nas coleções. Dessa forma, as Leis Orgânicas do período acabaram por contribuir para sua permanência no mercado.

### **3.2. As coleções no contexto das Leis Orgânicas curriculares: 1946, 1961, 1962 e 1971.**

Para compreender como os volumes das coleções circularam, faz-se necessário estabelecer uma relação entre a legislação e a composição dos títulos, levantando as seguintes questões: Qual é a relação entre a legislação(s) do período de vida coleção e/ou

dos volumes publicados em coleções? Os volumes estavam em conformidade com a legislação?

No decorrer das três décadas em que as coleções de Santos foram editadas e, de fato, circularam como suportes de ensino-aprendizagem para a formação de professores, a legislação sobre a educação e a formação dos profissionais ligados ao ensino também passou por mudanças e sofreu intervenções. Os volumes das coleções conviveram com as regulamentações sobre os cursos de formação de professores nos cursos Normais e nos cursos de Pedagogia nos períodos de 1946, 1961, 1962 e 1971, quando os livros já não tinham mais fôlego para se manter no mercado. As coleções sobreviveram a três regulamentações sem sofrerem nenhuma alteração no que se refere aos conteúdos.

As primeiras publicações de Santos coincidiram com a implantação da Lei Orgânica do Ensino Normal, regida pelo Decreto-Lei N. 8.530, de 2 de Janeiro de 1946, (chamada Reforma Capanema – 1942-1946), que estruturou a formação dos profissionais em educação primária em dois ciclos: regentes de ensino primário em quatro anos, que funcionaria em escolas normais regionais, e o curso de formação de professores primários em três anos, ministrados nas Escolas Normais e nos Institutos de educação. A legislação ainda inseriu no ensino normal a especialização para professores primários e curso de habilitação de administradores para o ensino primário.<sup>109</sup> Em seu Art. 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup>, estabeleceu o seguinte currículo para o curso de formação de regentes e professores primários:

---

<sup>109</sup> Art.2<sup>a</sup> do Decreto-Lei N. 8.530 de 2 de Janeiro de 1946



**QUADRO V - Regentes do Ensino Primário**

| <b>Primeira série</b>                                                                                                                                                                 | <b>Segunda série</b>                                                                                                                                                                      | <b>Terceira série</b>                                                                                                                                                                                       | <b>Quarta série</b>                                                                                                                                                                |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Português<br>Matemática<br>Geografia geral<br>Ciências naturais<br>Desenho e caligrafia<br>Canto orfeônico<br>Trabalhos manuais<br>Atividades econômicas da região<br>Educação física | Português<br>Matemática<br>Geografia do Brasil<br>Ciências naturais<br>Desenho e caligrafia<br>Canto orfeônico<br>Trabalhos manuais<br>Atividades econômicas da região<br>Educação física | Português<br>Matemática<br>História geral<br>Noções de anatomia e fisiologia humanas<br>Desenho<br>Canto orfeônico<br>Trabalhos manuais<br>Atividades econ. da região<br>Educação física, recreação e jogos | Português<br>História do Brasil<br>Noções de higiene<br>Psicologia e pedagogia<br>Didática e prática de ensino<br>Desenho<br>Canto orfeônico<br>Educação física, recreação e jogos |

Fonte: Decreto-lei nº. 8.530, de 2 de janeiro de 1946.

O currículo apresenta uma estrutura que pode ser dividida em duas partes: em primeiro lugar uma formação geral e, em seguida, uma formação mais técnica. Nessa grade, privilegiou-se a formação geral, qualificando o professor para o conhecimento dos conteúdos e disciplinas voltadas a preencher os requisitos do currículo primário que deveria ser trabalhado em sala de aula. As disciplinas voltadas para uma formação mais técnica e pedagógica do professor, como os fundamentos metodológicos, prática e didática educacional, estavam presentes somente no terceiro ano.

O currículo para a formação do professor primário segue essa mesma filosofia, introduzindo apenas algumas disciplinas mais específicas no segundo ano de formação. O quadro a seguir mostra a estrutura curricular do período.

**QUADRO VI - Professor Primário**

| <b>Primeira série</b>         | <b>Segunda série</b>               | <b>Terceira série</b>              |
|-------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| Português                     | Biologia educacional               | Psicologia educacional             |
| Matemática                    | Psicologia educacional             | Sociologia educacional             |
| Física e química              | Higiene e educação sanitária       | História e filosofia da educação   |
| Anatomia e fisiologia humanas | Metodologia do ensino primário     | Higiene e puericultura             |
| Música e canto                | Desenho e artes aplicadas          | Metodologia do ensino Primário     |
| Desenho e artes aplicadas     | Música e canto                     | Desenho e artes aplicadas          |
| Educação física e jogos       | Educação física, recreação e jogos | Música e canto                     |
|                               |                                    | Prática de ensino                  |
|                               |                                    | Educação física, recreação e jogos |

Fonte: Decreto-lei nº. 8.530, de 2 de janeiro de 1946.

Essa estrutura curricular também é generalista, porém introduziu duas disciplinas mais técnicas e pedagógicas no segundo ano. De qualquer maneira, foi dada uma ênfase maior ao proporcionar uma formação de natureza geral em detrimento de uma formação mais técnica e pedagógica do professor que estava presente no terceiro ano, compondo 55% da grade curricular.

Em seu conjunto, a Lei Orgânica do Ensino Normal, conforme informa Tanuri, não introduziu grandes inovações, pois reiterou um padrão de ensino que já era uma prática em diversos Estados brasileiros e, dessa forma, não respondeu às críticas existentes, por exemplo, em relação ao currículo que privilegiava uma formação geral em detrimento das especificidades pedagógicas necessárias ao professor. (Tanuri, 2000, p. 76).

Numa análise qualitativa, ao relacionar o currículo com os manuais de Santos, observa-se que os títulos dos livros contemplam o currículo, independente do grau maior ou menor das disciplinas pedagógicas. Por isso mesmo, o editor adequava os dispositivos de capa às determinações curriculares. Essa estratégia de adequação dos volumes ao currículo permitia, juntamente com as transformações dos dispositivos tipográficos como as cores e tamanho das letras, a apresentação aparente de um novo livro. Isso proporcionava um novo *design* fazendo parecer que o produto era algo novo, embora sem mudanças no conteúdo.

Além disso, o programa do Decreto-Lei 8.530, de 1946, determinava no Art. 14 em duas alíneas (“c” e “d”) como deveriam ser as aulas de metodologia e prática de ensino. Assim determinava a legislação:

- c) nas aulas de metodologia deverá ser feita a explicação sistemática dos programas de ensino primário, seus objetivos, articulação da matéria, indicação dos processos e formas de ensino e ainda a revisão do conteúdo desses programas quando necessário;
- d) a prática de ensino será feita em exercício de observação e de participação real no trabalho docente, de tal modo que nela se integrem os conhecimentos teóricos e técnicos de todo o curso.<sup>110</sup>

Os livros de Santos procuravam atender e cumprir às exigências das duas disposições do Art. 14. A título de exemplo cito o livro *Noções de metodologia do ensino primário*. Observando o índice do Vol. 10, *Noções de metodologia do ensino primário* da coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia*, verifica-se que a orientação do Art. 14 é plenamente respeitada. O volume está dividido em duas partes: na primeira, o autor

---

<sup>110</sup> Cf. Capítulo IV Art. 14 dispositivos « c » e « d » do Decreto-Lei N. 8.530 de 2 de janeiro de 1946.

trabalha com os conceitos fundamentais dos Métodos de ensino, seus processos e formas de ensino e na segunda, o autor detalha todas as disciplinas que integram o programa de ensino primário. Isso ocorre também com *Noções de pedagogia científica*, Vol. 5; *Noções de didática geral*, Vol. 6; *Noções de didática especial*, vol. 7 e *Noções de prática de ensino*, Vol. 9. Todos esses volumes procuram sempre discutir as teorias, metodologias e propor questões de ordem mais técnicas para o trabalho docente. Uma outra questão relevante é a de que existe também uma estreita relação entre os títulos e subtítulos que constituem os volumes e que contemplaram o Art. 14.

Embora existissem seus limites, o Decreto-lei Nº. 8.530/46, que estruturou a grade curricular dos cursos para regentes e professores primários, era composto por uma estrutura que exigia um conjunto de disciplinas voltadas para o ensino da educação primária que compunham o projeto editorial da coleção de Santos. Entre outras disciplinas, a lei determinava que o currículo conteria os seguintes conteúdos: Psicologia e Pedagogia; Didática e Prática de ensino (Art. 7º referente ao curso para Regentes).<sup>111</sup> Entre as disciplinas, a legislação determinava que para a formação do professor seria exigido: Psicologia Educacional (noções de psicologia da criança e fundamentos psicológicos da educação), Metodologia do Ensino Primário, Psicologia Educacional, Sociologia Educacional, Prática do Ensino e História e Filosofia da Educação (Art. 8º).<sup>112</sup> O Art. 1º desse Decreto oficializou da seguinte maneira as finalidades do Ensino Normal:

1. Promover a formação do pessoal docente necessária às escolas primárias.
2. Habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas.

---

<sup>111</sup> Cf. (Decreto-Lei Nº 8.530/janeiro/1946).

<sup>112</sup> Cf. Idem.

3. Desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância. (Decreto-lei Nº. 8.530/46. Art. 1).

A Lei Orgânica de 1946, portanto, criou as condições para o surgimento de uma demanda de mercado que possibilitava o investimento editorial que compunha os livros necessários aos cursos de formação de professores. É nesse momento que os livros de Santos serão estrategicamente pensados para atender à composição curricular dos cursos para formação de professores. E, ainda, sendo publicados em coleções, possibilitavam “levar uma resposta à demanda do novo leitor”. (Olivero, 1999, p. 10).<sup>113</sup> O barateamento dos livros, pela estratégia de investir em coleções, atenderia à regulamentação do Ensino Normal e, ao mesmo tempo, procuraria conquistar um novo leitor. Observando a lista dos títulos que constam na contracapa dos livros que compõem a coleção, percebe-se que respondem não só às necessidades curriculares dos cursos de formação de professores, bem como às suas finalidades.

No decorrer de 15 anos até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases, 4024, de 1961, os livros das coleções consolidaram-se enquanto produto rentável e, nesse mesmo período, as reedições se multiplicaram. Os títulos ligados à psicologia lideraram as edições de livros novos e reedições. (Ver gráfico II, p. 182).

A promulgação da LDB, Nº. 4.024 de 1961, não trouxe mudanças substanciais no que se refere à formação de professores. Romanelli concluiu que a “sua única vantagem talvez esteja no fato de não ter prescrito um currículo fixo e rígido para todo o território nacional, em cada nível e ramo”. (Romanelli, 1978, p 180). Outros autores como Hilsdorf, por exemplo, defendem que a renovação dessa legislação esteve ligada às reivindicações

---

<sup>113</sup> Cf. “La collection entend de plus apporter une reponse à la demande de lecture des nouveaux lecteurs”. Olivero, 1999, p. 10)

dos movimentos populares de base não institucionais, dirigidos pelos trabalhadores e “organizados pela ação conjunta de populares e grupos de intelectuais” (Hilsdorf, 2005, p. 111), que difundiram a cultura por meio dos centros populares e as iniciativas para uma educação de adultos, como o Movimento de Educação de Base (MEB).

Todavia, o que interessa a esse estudo é a existência, a partir dessa lei, de certo grau de descentralização. A possibilidade dos Estados e estabelecimentos poderem propor disciplinas optativas ao currículo, dentro de sua realidade educacional, favoreceu a entrada de livros que não estavam prescritos no currículo obrigatório. No Art. 12 há a afirmação de que os “sistemas de ensino atenderão à variedade dos cursos, à flexibilidade dos currículos e à articulação dos diversos graus e ramos”. No que se refere ao ensino secundário, o Art. 44, afirma: “admite variedade de currículos, segundo as matérias optativas que forem preferidas pelos estabelecimentos”, obedecendo às diretrizes do Conselho Federal de Educação e dos Conselhos Estaduais.<sup>114</sup> As determinações da legislação admitiam um currículo variável e flexível, o que possibilitava uma grande variação de inclusão de conteúdos, que não estavam contemplados no currículo obrigatório, organizados nas disciplinas optativas. Além das disciplinas obrigatórias que contemplavam os livros das coleções, é também nessa “brecha” da lei (“flexibilidade” e “disciplinas optativas”), que se podem inserir os livros voltados para a formação do professor e que não estavam contemplados no currículo obrigatório.

Ainda em relação à formação de professores, o Art. 53 esclarece que será feito:

- a) em escola normal, de grau ginásial, no mínimo de quatro séries anuais onde, além das disciplinas obrigatórias do curso secundário ginásial, será ministrada preparação pedagógica;

---

<sup>114</sup> Cf. Lei de diretrizes Bases Nº. 4.024/20/12/196.

b) em escolas normais, de grau colegial, de três séries anuais, no mínimo, em prosseguimento ao vetado grau ginasial.

A preparação pedagógica exigida pela lei abriu grandes espaços para a circulação de manuais, sobretudo para as matérias voltadas para a formação pedagógica do professor. (ver quadros V e VI, pp. 204 e 205) Além disso, pelo fato da obra de Santos ter um leque temático amplo, haveria grandes opções de livros a serem adotados como suporte educativo nas disciplinas optativas. Nesse sentido, abriu-se um grande *niche* mercadológico para a entrada dos livros de Santos.

Em relação ao curso de Pedagogia nesse mesmo período, já havia uma legislação que tinha sido regulamentada pelo Decreto-Lei 1.190, em 4 de abril de 1939, e instituído juntamente com a organização da Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil (transformada na Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 1965). Esse decreto criou um esquema denominado 3 + 1, ou seja, em três anos o estudante obteria o Bacharelado e realizando mais um ano, faria o curso de didática, obtendo a licenciatura. No primeiro caso, tornar-se-ia um técnico em educação e, no segundo, poderia lecionar nas Escolas Normais. O currículo ficou assim estruturado:

**QUADRO VII - Currículo do Curso de Pedagogia da Universidade do Brasil em 1939**

|                     |                                                                                                                                   |
|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Série<br/>1º</b> | História da filosofia<br>Psicologia educacional<br>Sociologia<br>Complementos de matemática<br>Fundamentos biológicos da educação |
|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|    |                                                                                                                                                                                                                                                         |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2ª | História da educação<br>Psicologia educacional<br>Estatística educacional<br>Fundamentos sociológicos da educação<br>Administração escolar                                                                                                              |
| 3º | Filosofia da educação<br>História da educação<br>Psicologia educacional<br>Administração escolar<br>Educação comparada                                                                                                                                  |
| 4º | Disciplinas para o Curso de Didática (licenciatura):<br>Didática geral<br>Didática especial<br>Psicologia educacional<br>Administração escolar<br>Fundamentos biológicos da educação<br>Fundamentos sociológicos da educação<br>Estatística educacional |

**Fonte: Silva, C. 2006. Curso de pedagogia no Brasil, p. 12.**

Ao analisar e comparar os currículos das Escolas Normais e das Faculdades de Pedagogia é notório observar que embora os livros de Santos adequassem-se a ambos, nos cursos de Pedagogia sua entrada era muito maior. As diferenças das chamadas dos suportes de capa, do *Curso de Psicologia e Pedagogia*, indicavam a quem o livro era destinado, o que nos remete à existência de uma estratégia que pretendia atingir a formação do professor em níveis das escolas normais e superiores. Os manuais da coleção *Curso de Filosofia e Ciências* preenchiam os requisitos curriculares dos cursos de Pedagogia, inclusive o *Manual de economia* que possuía conteúdos conceituais e de estatística.



Esse mesmo currículo foi ratificado em 1962, porém sua essência permaneceu praticamente a mesma no que se refere à grade curricular. A reorganização dos cursos de formação para professor no contexto da LDB (1961), pelo Parecer 251/62, de Valnier Chagas, e aprovado pelo Conselho Federal de Educação que regulamentou o curso do bacharelado e a licenciatura, delineou uma grade curricular que, em linhas gerais, não trouxe muitas mudanças. O currículo do curso de Pedagogia, proposto pelo Parecer 251/62, era composto pelas seguintes disciplinas: Psicologia da educação: Adolescência e aprendizagem, Elementos de administração escolar, Prática de ensino, Psicologia educacional, Didática, Práticas de ensino, entre outras.<sup>115</sup> Nessa grade, os títulos de Santos também preenchiam plenamente o currículo para a formação do futuro professor e, além dos livros percorrerem o período de seus estudos, poderiam ser subsídios para a atuação e ação pedagógica do professor já formado. O Parecer 251, do Conselho Federal de Educação (CFE) de 1962, já no espírito da LDB 4024, ratificou o currículo instituído pelo Decreto-Lei 1.190 de 1939, promovendo pequenas alterações no que se refere à composição disciplinar.

O investimento da editora nesse período tinha garantia de vendas já que havia um mercado educacional em ascensão (tanto das Escolas Normais como faculdades de pedagogia). Ao comparar os currículos de 1939 até a LDB de 1961, tanto das Escolas Normais, quanto dos cursos de Pedagogia, observa-se que os livros de Santos voltados para a formação de professores encaixam-se, em sua totalidade, nos diversos saberes pedagógicos exigidos pela lei.

Assim como nas Escolas Normais e Institutos de Educação, os livros de Santos adequavam-se também ao currículo dos cursos de Pedagogia, pois este assimilava a

---

<sup>115</sup> Cf. (Saviani, Dermeval. [www.ced.ufsc.br](http://www.ced.ufsc.br). Acessado em 20/07/07 às 22h).

possibilidade de adotar não só os manuais das coleções *Psicologia e Pedagogia* e *Atualidades Pedagógicas*, que traziam como títulos: *Noções de psicologia educacional*, *Noções de didática especial*, *Noções de prática de ensino*, entre outros, assim como os livros publicados nas coleções *Curso de Filosofia e Ciências* e *Iniciação Científica* denominados de: *Manual de filosofia*, *Manual de psicologia* e *Manual de sociologia*. Alunos do curso de Pedagogia de universidades públicas como a USP, federais como a UFMG, confessionais como PUC, entre outras particulares, utilizaram-se desses materiais como fontes de estudos e de formação. (ver anexo 18, p. 339 - levantamento dos livros de Santos que constituem acervo das bibliotecas universitárias brasileiras).

Em São Paulo, essa adequação dos livros de Santos ao currículo, começou a ter problemas a partir das Resoluções do Conselho Estadual de Educação, nº. 36 de 20 de dezembro de 1968 e nº. 58 de 30 de outubro de 1970, que determinou uma grade curricular modificando, pelo menos, a estrutura curricular no que se refere aos nomes das disciplinas.

**QUADRO VIII – CURRÍCULO MÍNIMO**

Resoluções do Conselho Estadual de Educação nº 36/68 e nº 58/70

| Disciplinas Obrigatórias<br>(1º e 2º Séries)                                                                                                                                                                                                                            | Disc. Optativas<br>(1º e 2º Séries)                                                                                                                                                                                                                     | Disciplinas Obrigatórias<br>(3º e 4º Séries)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Disciplinas Optativas<br>(3º e 4º Séries)                                                                                                                                                                                                                                  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Português<br>Matemática<br>Geografia<br>História<br>Ciências físicas e biológicas<br>Educação moral e cívica<br>Práticas educativas:<br>Educação física<br>Educação religiosa<br>Educação artística<br>Educação musical<br>Educação familiar<br>Práticas de laboratório | Comunicação social<br>Contabilidade<br>Cultura brasileira<br>Contemporânea<br>Desenho<br>Economia<br>Filosofia<br>História da arte<br>História da ciência<br>Língua clássica ou<br>Moderna<br>Org. administrativa de empresa<br>Pedagogia<br>Psicologia | Nas duas Séries:<br>Port. e literatura infantil<br>Psicologia aplicada à educação<br>Teoria e prática da educação<br>Primária<br>História da educação e educação<br>brasileira<br>Biologia aplicada à educação e<br>saúde pública<br>Teoria geral da educação<br>Educação moral e cívica<br>Práticas educativas:<br>Educação física e rec. Infantil<br>Educação religiosa | Arte dramática e<br>Teatro infantil<br>Desenho<br>Artes plásticas<br>Educação familiar<br>Educação musical<br>Língua moderna<br>Noções de agricultura e zootecnia<br>Pesquisas e medidas em educação<br>Sist. Estadual de ensino e sua legislação<br>Técnicas audiovisuais |

Fonte: BRASIL 1979. LDB Documentos básicos para a implantação da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus. Imprensa Oficial/SP

Observando a estrutura curricular das resoluções do Conselho Estadual de Educação nº. 36/68 e nº. 58/70 (Quadro VIII, p. 214), percebe-se a ampliação do tempo de formação do professor de três para quatro anos, porém não a construção de um currículo que direcionasse a uma discussão mais ampla sobre a Ciência da Educação. Ao contrário, o currículo trata de algumas disciplinas de forma muito generalista. No currículo são apresentadas as disciplinas de pedagogia, sociologia e psicologia sem especificar ou direcionar para algum conteúdo. A escola ou o próprio professor poderia adotar qualquer livro sobre o tema. A disciplina “filosofia”, o que foi bem característico do período autoritário, foi excluída, bem como o seu ramo “filosofia da educação” que estava contemplado no currículo anterior (Parecer CFE nº 251/62). O mesmo ocorreu com as disciplinas da psicologia e história da educação que sofreram mudanças de nome.

As mudanças na nomenclatura dos nomes das disciplinas foram um dos primeiros problemas. Seria necessário fazer uma revisão nesses livros que, a rigor, deveria também contemplar o conjunto da obra, sobretudo uma revisão de conteúdos. Em quase três décadas sem nenhuma revisão, os títulos ficaram desatualizados. No decorrer dos anos, surgiram novas pesquisas, novas produções e novos enfoques nas diversas áreas do conhecimento que não estavam contemplados nas coleções. No decorrer da década de 1960, novos títulos e novos autores surgiram mais atualizados e fizeram uma forte concorrência, pois sua composição material também era mais atraente.

As mudanças no campo curricular transformaram o mercado do livro, não só pelo controle que o poder autoritário impunha, censurando títulos, criando novas disciplinas e eliminando outras, mas também pelas novas tecnologias que exigiam revisões de grande parte das obras. Esse processo de adaptação da formação do professor aos interesses

autoritário, que já vinha desde 1964, foi coroado com a imposição da terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, possuidora de uma filosofia de natureza tecnicista.

Em 1971, a reforma ocasionada pela LDB 5.692/71, transformou o magistério em uma das muitas habilitações do segundo grau. Assim, desapareceram os Institutos de Educação e a formação dos especialistas e professores do Curso Normal foi transferida unicamente às Faculdades de Pedagogia. Em relação ao currículo, a legislação possibilitou uma fragmentação por meio de uma flexibilização dos conteúdos e introduzindo a disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º graus. Tanuri observa que essa estrutura não trouxe alterações significativas em relação ao conteúdo, porém previa fracionamento do curso em habilitações específicas para a educação infantil (maternal e jardim de infância), nas duas primeiras séries iniciais, 3ª e 4ª séries e, finalmente, nas 5ª e 6ª séries. (Tanuri, 2000, p. 80).

A Reforma de 1971 trazia na sua essência uma característica tecnicista inserida no panorama autoritário da época em que se privilegiaram as habilitações profissionais em prol de uma educação crítica. É um período que novos materiais pedagógicos aparecem no mercado, sobretudo no que se refere às disciplinas de Estrutura e funcionamento do ensino. Livros como de Santos que não haviam sofrido qualquer alteração de revisão no decorrer dos 30 anos de sua existência não interessavam mais ao mercado. (Tanuri, 2000, p. 80). A partir desse período, alguns livros, como por exemplo, *Noções de psicologia educacional* e *Noções história da educação*, ainda foram publicados nos primeiros anos da década 1970, porém as coleções já não mais interessavam à editora, bem como ao sistema educacional. As habilitações para o magistério, que substituíram os antigos cursos normais, precisariam de novos materiais (tecnicamente mais modernos) o que obrigaria os livros de Santos a passarem por uma ampla revisão. Contudo, alguns de seus livros continuaram a ser

utilizados, sobretudo nos curso de Pedagogia de muitas faculdades, como salientei anteriormente, e mesmo nos cursos de habilitação ao magistério, porém em menor escala.

Uma outra questão é que nos anos 1960 e início dos anos 1970, muitos outros autores surgiram e as coleções de Santos já não davam respostas às novas discussões. Como no decorrer da existência da coleção não houve nenhuma revisão no que se refere aos textos, foi se perdendo o sentido de se produzir um produto que poderia não corresponder às necessidades de consumo do mercado editorial.

### **3.3. Dispositivos de leitura dos volumes das coleções**

Procurei desenvolver nesse item o estudo sobre as prescrições de leitura dos volumes da coleção. Os elementos como índice, folha de rosto, prefácios, notas, conclusões e observações do autor, índice onomástico, vocabulário e temas para discussões são essenciais para se compreender o projeto editorial da coleção e suas estratégias de impor concepções modelares educacionais. É a partir dessas escolhas materiais que os textos foram transformados em volumes compondo um conjunto de livros denominado de coleção. Esses dispositivos de leitura são condutores da concepção que a coleção procurou delinear ao longo de sua existência. Na concepção de Olivero:

Depois do dispositivo material – formato, título, frontispício, diagramação – as intervenções editoriais diversas que acompanham um certo número de textos desenharam o ar social de uma coleção. Essas intervenções de formas múltiplas – prefácio do tradutor, notas, advertência, notícias, introdução e estudos – têm cada uma sua função própria. Fazer corresponder a escolha de textos a um público específico necessita, com efeito, de estratégia próprias à cada coleção ou série. (Olivero, 1999, p. 126).<sup>116</sup>

---

<sup>116</sup> Après les dispositifs matériels – format, titre, frontispice, mise en page –, les interventions éditoriales diverses qui accompagnent un certain nombre de textes dessinent l'air sociale d'une collection. Ces

Todos os procedimentos editoriais de organizar os demais dispositivos de leitura que estão para além das capas tem como objetivo ordenar a coleção para que ao circular facilite a leitura. Com isso o leitor tem a possibilidade de conhecer as escolhas editoriais dos textos produzidos. É partir dessas considerações delinear os dispositivos tipográficos dos volumes das coleções.

### **a) Os volumes do Curso de Psicologia e Pedagogia**

#### **Páginas iniciais/índice/prefácios**

Na primeira página aparece o título do livro um pouco acima do centro (5 cm de cima para baixo da página). Na página em branco, em negrito, destaca-se o título e, novamente, demarca-se o conteúdo do volume.

Na segunda página aparecem as seguintes informações: nome da coleção, (2 cm de cima para baixo da página), vol., (2,5 cm de cima para baixo), nome do autor e o lugar institucional, onde desenvolve suas atividades, (4 cm de cima para baixo), título do livro, (5 cm de cima para baixo) e o destino do livro no centro da página com a indicação.

O autor é professor e fala de um lugar em que a autoridade é reconhecida. Além de professor, desenvolveu suas atividades como organizador de políticas públicas em educação. O autor é assim apresentado:

Catedrático de Filosofia da Educação do Instituto de Educação da Universidade Católica e da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sta. Úrsula. Ex. Diretor do Departamento de Educação Primária e do Departamento de Educação Técnico Profissional do distrito Federal. (Santos, 1951).

---

interventions aux formes multiples – préface du traducteur, notes, avertissements, notices, introductions et études – ont chacune leurs fonctions propres. Faire correspondre un choix de textes à un public spécifique nécessite, en effet, des stratégies propres à chaque collection ou série. (Olivero, 1999, p. 126).

O editor comunica ao leitor que o volume da coleção foi construído pela autoridade de quem possui uma história de militância no campo educacional. Esse argumento de autoridade possui como estratégia convencer o leitor de que fará um bom investimento ao adquirir o produto. Estando convencido da qualidade do produto, da autoridade de quem escreveu e da importância das informações contidas no volume, o desejo do leitor é aguçado e o produto será consumido. Esse é o grande objetivo do mercado do livro, ou seja, que o mesmo seja vendido.

Outro dispositivo que busca conquistar o público visado dessa literatura são as informações do lugar de uso dos volumes que assim está descrito:

De acordo com os programas das Faculdades de Filosofia, dos Institutos de educação e das Escolas Normais. (Santos, 1951).

Além da indicação dos lugares de circulação do livro, a informação procura reforçar o “de acordo com os programas” das instituições escolares. Essa informação situa o leitor que ao comprar o volume estará adquirindo um material estreitamente relacionado aos programas destinados à formação do professor. Indica que é um suporte que vai ao encontro do referencial curricular oficial autorizando assim a sua importância por ser “depositário dos conhecimentos, técnicas ou habilidades que um grupo social acredita que seja necessário transmitir às novas gerações”. (Choppin, 2004, p. 553).

Já no livro, *Noções de psicologia experimental*, Vol. 15, na mesma página houve alteração nessa informação:

Para uso das Escolas normais, Instituto de Educação e Faculdades de Filosofia. Contém numerosas experiências psicológicas e as principais técnicas de exame das funções mentais. (Santos, 1953).



O segundo dispositivo não muda substancialmente no que se refere à finalidade de uso do livro, porém houve a supressão das palavras “de acordo com os programas” e o acréscimo da palavra “uso”. Há um reforço da importância da obra para o “uso” nas instituições de educação. Aparece um acréscimo sobre o conteúdo do livro, reforçando também as “experiências psicológicas” e “principais técnicas de exame das funções mentais” contidas na obra. Esse acréscimo faz uma grande diferença, pois o editor, trabalhando com a representação que tem dos professores e estudantes do magistério, informa sobre questões fundamentais que fazia parte das discussões daquele momento histórico. As experiências no campo da psicologia educacional e a compreensão do pensamento do educando no processo de sua formação era um debate muito atual naquele momento, no qual por meio da Escola Nova, valorizava-se a aprendizagem, por meio da experiência. Essa representação que o editor tinha é explorada, mostrando que além da consonância com os programas dos cursos de formação do professor, o volume ainda poderia ser um instrumento muito útil na prática pedagógica do professor.

Um terceiro dispositivo encontra-se no livro *Noção de didática especial* aparece a seguinte informação:

Introdução ao estudo dos métodos e técnicas de ensino das matérias básicas dos cursos primário e secundário. (Santos, 1960).

O editor procura explorar a *função instrumental*, conforme conceito definido por Choppin do uso do volume, ou seja, o texto explora possíveis resoluções de problemas em relação a métodos e técnicas de ensino para serem desenvolvidos em sala de aula, essencialmente relevantes para a cultura docente.

As edições desse período coincidem com a promulgação da Lei Orgânica do Ensino da assim denominada reforma Capanema. Pelo Decreto Lei 8.530, de 02 de janeiro de 1946, o Ensino Normal foi organizado com o objetivo de uniformizar a formação profissional dos professores em nível nacional e um dos objetivos dessa uniformização era do “propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância”. (Romanelli, 1978, p. 164). O editor tendo essa informação percebe que conceder a informação do destino dos volumes agrega valor de mercado. Com um currículo uniformizado, a coleção tem um grande alcance, abrangendo todo o mercado nacional.

As três prescrições de leitura da segunda página, além de indicar o destino, direcionam o “uso” dos volumes para um lugar institucional que possui características próprias de utilização e manuseio. São volumes que obedecerão aos planejamentos do curso de acordo com os programas estabelecidos. As prescrições ainda supõem uma outra forma de manuseio que é a utilização para consultas dos próprios alunos e/ou professores já formados.

Abaixo do suporte informativo do “uso” do volume, vem escrito a edição (12 cm de cima para baixo e no rodapé (3 cm de baixo para cima), o nome da editora e o município em que está localizada. Pela edição do volume e nome da editora o leitor pode concluir que o livro possui qualidade e cruzando com as outras informações (autoria, título, área do conhecimento...) o desejo de possuir o volume pode aumentar. Esse dispositivo (nome da editora) o editor procura ocupar em todos os espaços possíveis para explorar a divulgação da editora que possuía grande força mercadológica pela sua marca. A marca “CEN” representava seriedade e compromisso em produzir produtos de qualidade e a repetência do nome ao mesmo tempo em que simbolizava “qualidade”, reforçava e

divulgava o nome da editora no mercado. A força da marca qualifica o produto e, ao mesmo tempo, divulga e reforça o nome da empresa.

Na terceira página, consta o índice dos conteúdos delineados dos volumes da coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia*.

Os índices são roteiros elencados por assuntos obedecendo a uma sistematização por meio de um tema que se desdobra em itens. Há um padrão na organização dos textos que se subdivide em cinco formas de apresentação dos conteúdos em um processo de homogeneização da coleção:

Padrão 1 – O índice divide-se em capítulos com um título central em maiúsculo, seguido dos subtítulos que são demarcados seqüencialmente por hífen. No final de cada capítulo, consta uma bibliografia e, em último lugar, um vocabulário pedagógico (que define e explica conceitos, como também descreve sinteticamente a biografia de autores citados no livro).

Padrão 2 - Divididos em “partes” com um título central em maiúsculo que se subdivide em capítulos e subtítulos demarcados seqüencialmente por hífen que se relaciona com o capítulo. No final de cada capítulo, constam as referências bibliográficas. No final do índice, destaca-se a existência de um índice onomástico escrito em maiúsculo.

Padrão 3 - Divisão por títulos escritos em minúsculo que se subdividem em subtítulos enumerados em algarismos romanos e que, por sua vez, se subdividem em itens escritos em letras maiúsculas. No final de cada subdivisão, consta uma bibliografia.

Padrão 4 - Divisão por títulos escritos em maiúsculo e subdivididos em subtítulos que são demarcados por algarismos romanos, também em maiúsculos seqüenciados por

itens que são demarcados por hífen. Não há bibliografia no final de cada divisão e sim propostas de trabalhos práticos.

Os padrões dos índices das quatro coleções, nas quais Santos publicou foram transplantados da coleção *Atualidades Pedagógicas*, iniciada em 1931. Segundo Toledo, no período após Fernando de Azevedo ter deixado a direção da coleção, Damasco Penna continuou editando e, ao mesmo tempo, em que propôs mudanças, pré-fixou o que permaneceria do padrão Azevedo. (Toledo, 2000, pp. 123-149). Na coleção, *Curso de Psicologia e Pedagogia*, por exemplo, no que se refere aos índices, não houve nenhuma alteração durante toda a sua existência. (ver figura XXIII, p. 257).

Chama-nos a atenção nos índices a boa visualização, pois com muita facilidade se localizam os temas os quais se deseja encontrar. Uma outra questão, é que o padrão dos índices dos livros articula-se aos conteúdos de uma forma em que o leitor, além de conseguir encontrar rapidamente o que lhe interessa, consegue visualizar e compreender com muita facilidade o que se tratam os conteúdos em cada uma das partes, capítulos, títulos e subtítulos. Há uma harmonia entre a divisão temática e os conteúdos na apresentação do índice, não sendo necessário ler o texto a que se refere o título e subtítulo para saber se, realmente, o conteúdo relaciona-se à informação do índice. (ver figuras XXII e XXIII, pp. 252 e 257).

O índice apresentado nos livros é um dispositivo que permite a localização daquilo que se procura. Para Martin, esse tipo de suporte facilita o uso do livro, sobretudo quando se quer indicar para outro onde encontrar determinado tema ou assunto.<sup>117</sup> Na história das edições as informações de um livro sempre estiveram presentes nas preocupações dos editores.

---

<sup>117</sup> (Martin, 1992, pp.134-137).

Esse dispositivo caracteriza-se por uma organização que possibilita a leitura de um texto.<sup>118</sup> O editor procura apresentar algo que de fato agrade o leitor, pois depois das informações da capa, se o leitor ainda tiver dúvidas sobre a compra do livro, inevitavelmente, irá ler os dispositivos textuais do índice e, pela sua organização, o editor mostra como a leitura deverá ser feita por um processo de didatização da organização dos conteúdos.

Observando o índice do volume 2 *Noções de história da educação*, é possível visualizar várias características. (ver figura XXII, p. 252). O editor dividiu o índice por temas a serem estudados que se desmembram em subtemas e são organizados seqüencialmente, conforme se observa no índice do livro. Esse padrão de divisão do índice já era utilizado pela editora em coleções como a *Atualidades Pedagógicas*. Há uma didatização de leitura por meio da divisão do índice que levará o leitor a ter uma visão do volume como um todo, entender a organização do texto e localizar o que lhe interessa.

O índice é uma amostragem da organização sumária do conteúdo do volume. Essa organização sumária se repete em cada volume que constitui a coleção. Por sua vez a coleção completa constitui-se de uma *summa* e procura dar conta, sumariamente, de todos os conteúdos da Ciência da educação.

No prefácio do volume dois de *Noções de história da educação*, o autor define a intenção da obra que é a de “examinar as doutrinas pedagógicas e as instituições educativas em seu desenvolvimento histórico”.(Santos, 1965). A produção de sentido da leitura é representada pelas palavras que são utilizadas no plural: “examinar as doutrinas pedagógicas”. Nessa perspectiva, “a produção de sentido” da leitura é remetida a uma visão global da história da educação que busca examinar todas as doutrinas construídas ao

---

<sup>118</sup> (Chartier, 1990, pp. 123-124).

longo da história. Os alunos, futuros professores, deverão conhecer todas “as doutrinas” e apropriarem-se do sentido de cada uma delas. O autor determina também, pelas prescrições, como o leitor deverá estudar (ou ler) o volume. Os dispositivos de leitura da divisão temática apresentada no índice representam a intenção do autor e a maneira como o volume deve ser lido. (Santos, 1965). Assim sendo, os volumes no seu conjunto são suportes que, em sua materialidade conformam, como deve ser a apropriação da leitura.

Para Chartier, esses dispositivos de leituras (o autor tem interesse de que o seu texto seja compreendido e esteja bem escrito) e os dispositivos de mercado (preocupação maior do editor que procura desenvolver o designer do livro, sua forma aparente) são representações que autor e editor possuem e operam na busca de produção de sentido a ser decifrado pelos leitores.<sup>119</sup> Chartier retoma um dos pressupostos de Certeau que é o de “estratégia” e de “lugar”. Estratégia é “o cálculo (ou manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e de poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado” (Certeau, 1994, p. 99). Em uma empresa editorial, por exemplo, o editor ocupa o lugar de poder que determina as estratégias de edição. Autores, editores e leitores estão inseridos em contextos que se esboçam naquilo que Certeau denomina de “*astúcias de interesses e de desejos diferentes*”. O editor decide como o livro ou o impresso deverá sair para o mercado, tendo em vista atingir os interesses do maior número possível de leitores, independentemente da vontade do escritor. Ele representa o poder decisório e assim o constitui. Dessa forma, a representação que o editor possui do leitor é institucionalizadora de estratégias e de práticas.

---

<sup>119</sup> Cf. (Chartier, 1990, p. 127).

Esses dispositivos agenciados pelo autor atuam em conjunto com outros oriundos das formas tipográficas (*mise en livre*). Interferem aí não apenas as habilidades das “mãos mecânicas” que compõem os livros, mas também a imagem que os editores fazem do produto que oferecem ao público, assim como a representação que têm das competências de leitura daqueles a quem destinam prioritariamente a obra. Esse conjunto de imagens fará com que se tomem decisões quanto ao tipo de capa, disposição e diagramação do texto, introdução de para-textos etc. Tome-se um outro exemplo muito simples: um leitor que entrasse em contato com um hipotético livro no qual se teria baseado uma série televisiva e em cuja capa houvesse um selo indicando “A leitura preferida do verão” e uma tarja informando que são “mais de 5 milhões de exemplares vendidos”, criaria um conjunto de expectativas sobre a obra que interfeririam na maneira pela qual ele se relacionaria com ela. Por outro lado, o mesmo livro em edição de capa dura, papel bíblia, extenso conjunto de notas de rodapé e um prefácio que endereça o papel do texto na tradição literária ocidental seria recebido de outra maneira pelo leitor”. (Chartier, 2003, p. 10).

O editor toma a decisão sobre a organização dos dispositivos do livro tendo em vista as representações que possui dos leitores, ou seja, como esse objeto será apresentado para o mercado na sua composição material e como o livro deverá ser lido tendo em vista o seu repertório de leitura. A visualização da materialidade que compõe a capa juntamente com o conjunto de suportes informativos influencia preponderantemente na venda de um livro. O editor tem o poder de decisão de organizar essa arquitetura, porém o autor também possui influência sobre o objeto, sobretudo no que se refere à escrita do texto. O nome do autor e a temática do texto podem ser, por si mesmos, elementos de força mercadológica, pois são portadores de representações por parte do leitor.

Nessa lógica, é que as coleções de Santos estão situadas. São volumes publicados em coleções que possuem representações do editor e do autor em relação à recepção pelo mercado e aos seus leitores (alunos dos cursos de pedagogia, professores, instituições educacionais) que estão situados em seus dispositivos textuais. Sobre os dispositivos de leitura do livro, que estão presentes nos textos, o autor deu “preferência ao método tipológico, por ser este o mais vivo e o mais didático” (Santos, 1951, p. 17), em sua

concepção. Assim se expressa ao referir-se sobre sua compreensão do que seja o método tipológico.

O objetivo deste compêndio é examinar as doutrinas pedagógicas e as instituições educativas em seu desenvolvimento histórico. Para a consecução desta finalidade, deu-se preferência ao método tipológico. Com efeito, o estudo dos tipos de educação, na sua gênese e evolução ao longo da história da cultura, é muito mais fecundo e interessante do que a exposição monótona dos fatos educacionais em sua lenta sucessão cronológica. (Santos, 1951, p.17).

O autor define como o volume será estudado e como o aluno receberá as informações por meio de uma organização histórica linear evolutiva e não somente os fatos e acontecimentos, por exemplo, fragmentados. O “tipo” referido pelo autor está associado a “doutrina” que evolui ao longo da história. Nesse mesmo volume, *Noções de história da educação*, o autor mapeia em sínteses cronológicas a história da educação do ocidente e oriente e faz uma síntese desde a educação primitiva, passando pela educação hindu, chinesa, egípcia, hebraica, persa, grega até a modernidade. Essa sistematização metodológica é definida pelo autor como método tipológico.

A terminologia “doutrina” que o autor utiliza, ainda no prefácio, no lugar de “escola”, “idéias”, “teoria” carrega em si uma representação do objetivo dos volumes: ensinar a “verdadeira pedagogia”, ou seja, objetiva conformar saberes por meio das doutrinas. Inicia o prefácio explicando que o “objetivo deste compêndio é examinar as doutrinas pedagógicas e as instituições em seu desenvolvimento histórico”. (Santos, 1951, p. 17). Essa informação chama a atenção pela representação que o autor tem da produção histórica do conhecimento pedagógico. A pedagogia é constituída historicamente por doutrinas, portanto não é uma ciência. As doutrinas que constituem a pedagogia são parciais e não levam em conta uma educação global que inclua a espiritualidade. A doutrina verdadeira que concebe o homem na sua totalidade é o cristianismo e, por isso



mesmo, a pedagogia cristã possui um projeto de uma educação global. Para Santos, os pioneiros trabalham com uma pedagogia que dimensiona apenas uma formação técnica e prática da vida e exclui a dimensão de uma formação voltada para os valores espirituais.

A doutrina está ligada a um conjunto sistematizado de idéias fechadas sobre seus princípios norteadores que pretendem instaurar como verdadeiras. Esse conceito aparece em quase todos os prefácios, referindo-se sempre ao conhecimento pedagógico como doutrinas. Santos marca uma posição contrária em relação aos pioneiros da Escola Nova. Por exemplo, Afrânio Peixoto em seu livro, *Noções de história da educação*, publicado em 1933, ao apresentá-lo, afirma no prefácio que sua “finalidade era menos histórica, que educacional, mais da evolução de algumas idéias, do que da cronologia dos fatos [...]”. (Peixoto, 1933, prefácio). Também no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, os escolanovistas abriram, segundo Fernando de Azevedo, “uma nova fase de ação construtora no domínio das idéias”. (Azevedo, 1958, p. 57). Peixoto e Azevedo trabalham com a concepção de evolução das “idéias” e Santos com a evolução das “doutrinas”.

Portanto, o campo de disputa da educação estava marcado por duas concepções nas quais os atores (católicos e pioneiros) demarcavam suas posições em relação à educação e à pedagogia nas produções por meio dos impressos.

Santos entende que os professores deveriam ter uma visão global da educação, seja no ocidente, como no oriente: da sua origem à contemporaneidade. A formação dos professores estava imbuída de representações que deveriam compor os saberes do profissional da educação em relação aos conhecimentos históricos e da própria formação profissional.

No último tema demarcado no índice do volume, o autor trata a história da educação brasileira em um apêndice. É a parte mais curta de todo o volume. Essa estrutura

de um texto breve sobre a educação brasileira levou-me a formular a seguinte questão: Por que Santos trata a educação brasileira apenas em um apêndice já que havia uma bibliografia considerável no período em questão? A estratégia editorial das coleções de Santos é a de fazer um grande mapa histórico das doutrinas educacionais, privilegiando uma concepção de *summa* e isso se repete ao tratar a educação brasileira. A educação brasileira está situada no contexto das grandes doutrinas pedagógicas e, por isso mesmo, é tratada de forma sumária em apenas 23 páginas (edição de 1951) e 29 páginas (edição de 1965).<sup>120</sup> Ele faz uma apresentação da educação no Brasil Colônia, Império e República de forma sintética, enaltecendo a educação jesuítica.

Sobre os Pioneiros da Educação Nova, realiza apenas um comentário em quatro parágrafos sintetizando o Movimento da Escola Nova. O nome que mais aparece é o de Fernando de Azevedo. Enaltece também a figura de Gustavo Capanema como um homem que promoveu uma série de iniciativas que levou a educação a um patamar de desenvolvimento jamais visto na história da educação brasileira pelas suas iniciativas de fundação e criação de instituições.<sup>121</sup> Santos também deixa a marca das disputas entre pioneiros e católicos ao falar da produção desse período:

A partir de 1930, nota-se o aparecimento de numerosos livros sobre educação, exprimindo o poderoso movimento de renovação pedagógica que empolgava os círculos educacionais do país. Surgem então duas correntes doutrinárias nitidamente diferenciadas: uma agnóstica ou naturalista, constituída de defensores entusiastas das novas teorias pedagógicas inspiradas no pragmatismo de Dewey, no funcionalismo de Claparède ou no sociologismo de Durkheim; outra, espiritualista e cristã, formada de adeptos moderados da pedagogia moderna, procurando conciliar os novos métodos educativos com os ideais do catolicismo. A “Introdução à Escola Nova” de Lourenço Filho, “Novos caminhos e novos fins” de Fernando de Azevedo e a “Escola Progressiva” de Anísio Teixeira constituem livros representativos das correntes agnósticas;

<sup>120</sup> Utilizei somente essas duas edições da coleção para comparar as possíveis mudanças. O mais significativo é a quantidade de folhas que diminui em 1965, pois o livro é maior e as letras são menores e não estão em negrito, como na edição de 1951.

<sup>121</sup> (Santos, 1951, p. 507).

“Debates Pedagógicos” de Tristão de Athaíde, “Escola Nova” de Jônatas Serrano e “Ensino religiosos e ensino leigo” de Leonel Franca, constituem obras autorizadas da corrente cristã. (Santos, 1951, p. 505).

Nota-se o posicionamento do autor que classifica ideologicamente as obras (espiritualistas cristãos X agnósticos) e demarca o lugar do debate em que cada grupo de autores está situado. Embora o autor coloque os dois grupos em posições contrárias, pretende mostrar que ambos estão inseridos em um movimento de renovação educacional. Os católicos também estavam empolgados com a renovação, porém se posicionavam de forma *moderada* perante a Pedagogia moderna, buscando conciliar os métodos modernos com os ideais católicos.

Encontrei apenas as edições do livro *Noções de história da educação*, publicadas a partir de 1951. Em todas as edições permaneceu, em apêndice, o texto que se refere à educação brasileira. Na edição de 1951, Santos divide o texto em três partes: Período Colonial, Período Monárquico e Período Republicano. No texto aparecem as fotos, em branco e preto, das personalidades que foram consideradas marcos da educação brasileira: Pe. José de Anchieta, Pe. Antônio Vieira, Bernardo Pereira de Vasconcelos, conselheiro Leôncio de Carvalho, Rui Barbosa, D. Pedro II e Benjamim Constant, entre outros. Essas figuras são representações daqueles que, de uma ou outra forma, atuaram significativamente na organização da educação brasileira. No que se refere à educação republicana houve uma generalização por parte do autor, que não discute as idéias e debates dos intelectuais após a Proclamação da República (1889). Inexiste uma discussão sobre o pensamento brasileiro escolanovista das décadas de 1920 e 1930, além das informações dos acontecimentos, porém o período Capanema é analítico, além de o ministro ser colocado como o grande promotor da educação no Brasil.

A representação sobre a memória educativa do Brasil republicano foi a de que os intelectuais e governantes do país copiaram modelos, sem respeitarem a cultura, na qual um povo estava inserido. Faz uma crítica à Reforma do distrito Federal realizada por Fernando de Azevedo, em 1928, no Rio de Janeiro, tratando da seguinte maneira o tema:

Em 1944, o prefeito Henrique Dodsworth, com a colaboração de Jonas Correia, Secretário Geral de Educação e Cultura e do autor deste livro na direção do Departamento de Educação Primária, realiza a reforma do ensino primário, pré-primário, normal, supletivo e técnico. [...] Para isso, recolheu e aproveitou a experiência adquirida pelas reformas anteriores, as quais, apesar do generoso idealismo que as animava, apresentavam falhas estruturais, não na modernidade dos seus pontos de vista, mas na sua adaptação às necessidades vivas e concretas do meio. Entre os princípios e métodos da educação renovada foram utilizados somente os que haviam sido aprovados pela pedra de toque da realidade e da vida, ficando, porém, subordinados a uma elevada filosofia pedagógica. Para isso, a reforma inspirou-se em valores e ideais da civilização cristã e nas tradições do povo brasileiro. (Santos, 1951, p. 508-509).

A fala do autor é também a fala do discurso oficial de quem participou da reforma como Diretor do Departamento da Educação Primária do Distrito Federal, no início da década de 1940, sob orientação de Henrique Dodsworth, então interventor, em 1937, nomeado pelo governo Vargas, no Rio de Janeiro, onde assumiu o cargo de prefeito até 1945. A Reforma educacional do Distrito Federal nesse período não menosprezou as reformas anteriores, porém constituiu um modelo de Educação Nova com fundamentos no catolicismo, calcados nas tradições do povo brasileiro, como afirma o próprio autor. É o modelo católico de pedagogia elevada a uma filosofia da educação sem falhas.

Há uma representação das concepções ligadas ao liberalismo como *nefastas* não só ao Distrito Federal, mas ao país. “O liberalismo integral ou o direito de abusar da liberdade, utilizando-a para o bem ou para o mal, foi o grande engano da civilização burguesa do século XIX”. (Santos, 1951, p. 510). Não fica claro o que o autor quer dizer por *liberalismo integral*, mas essa citação é uma pista para se pensar que ao mesmo tempo

em que se rejeitava um tipo de liberalismo (integral), abria-se a possibilidade para a aceitação de parte de suas concepções.

É a essa concepção modelar, de que uma reforma educacional deve respeitar os ideais cristãos e católicos do povo brasileiro, que se nortearão os volumes dos títulos de Santos em coleções. Essas coleções visam, sobretudo modelar um projeto pedagógico que objetivava formar o professor.

Na segunda reimpressão, a estrutura dos volumes não sofreu mudanças. Os dispositivos das páginas iniciais (autoria, título, destinatários, nome da editora) permanecem com as mesmas características da primeira impressão e as informações continuaram no mesmo lugar não havendo nenhuma alteração.

Em termos editoriais isso significa que o editor entendeu que os volumes haviam conquistado o mercado e não eram necessárias mudanças dos dispositivos contidos nas edições anteriores. Em 1955, a coleção apresentava índices de vendas substanciais já que alguns volumes já estavam na 6ª edição como foi o caso dos volumes: *Noções de história da educação*, *Noções de psicologia da educação*; 5ª edição os volumes: *Noções de filosofia da educação*, *Noções de sociologia da educação* e outros volumes ainda estavam na segunda, terceira e quarta edições. Para uma coleção que havia iniciado em 1945 esses resultados eram excelentes em termos mercadológicos.

### **Notas de rodapé**

Não há grandes números de citações nas notas de rodapé da coleção como um todo e são muito variáveis de um volume para outro. No entanto, quando utilizado, esse dispositivo cumpre a função de citar autores, fazer observações em relação aos conteúdos

ou explicitar conceitos e definições. É um lugar em que o autor cita outros volumes de sua coleção, autores que considera importantes para leitura e dessa forma divulga a coleção.

As escolhas do autor aparecem nessas citações freqüentemente. Quando são citados autores, o objetivo é explorar um conceito, definir ou reforçar concepções contidas no texto que são fundamentais para a compreensão da idéia central do escrito. Essas informações cumprem diversas funções que vão desde a busca de autoridades para confirmar as teses do autor, como explicitar teorias ou divulgar títulos de obras que complementam o assunto.

#### **Notas para estudo, temas para discussões e notas bibliográficas.**

Um dispositivo fundamental contido nos volumes são as “notas para estudo” e os “temas para discussões”. Esses dispositivos são encontrados no final de cada capítulo e possuem as seguintes características: são compostas por textos que compõem meia ou uma página; trata-se de textos de educadores e pensadores das mais variadas áreas do conhecimento. É um dispositivo que tem como objetivo pensar por meio de um breve texto o que foi discutido no capítulo. Esse dispositivo de leitura além discutir o tema cumpre outras funções editoriais como a de divulgação de autores, títulos e concepções educacionais. São também dispositivos que reforçam e impõem as diretrizes educacionais pensadas pelo autor.

Os temas são organizados por meio de questões. Em alguns capítulos chegam a 18 e 20 perguntas no formato questionário e em outros menos. Percebi que o número de questões está muito ligado à complexidade do tema ou à quantidade de conteúdo desenvolvido no capítulo. As questões normalmente são pensadas para reforçar os temas

desenvolvidos nos textos, buscando respostas sintéticas como características, fundamentos, princípios, objetivos, definições, conceitos entre outros.

As referências bibliográficas possibilitam perceber quais foram as escolhas do autor, bem como as bases epistemológicas educacionais presentes na coleção. As bibliografias são apresentadas no final de cada capítulo, facilitando para o leitor a localização dos autores e títulos que foram trabalhados nos textos. Portanto, são dispositivos que ajudam o leitor e apresentam um segundo elemento que é a divulgação das autoridades e de suas obras.

### **Vocabulário e Índice Onomástico**

Outros dispositivos facilitadores da leitura são o vocabulário de leitura e o índice onomástico contidos no final do livro. São dispositivos que auxiliam o leitor, tornando o volume interessante, pois além de indicarem as páginas onde os autores são citados, trazem o vocabulário que ajuda o professor a entender os conceitos e definições que são ferramentas importantes não só para a leitura do livro, mas para a sua própria utilização em outras disciplinas. Dessa forma, a coleção realiza um trabalho completo, dispensando o auxílio de dicionários ou longo tempo para localizar os autores nos textos.

### **b) Os volumes do Curso de Filosofia e Ciências.**

#### **Os volumes**

Os quatro manuais possuem também o mesmo padrão de impressão, exceto o “*Manual de filosofia*” que apresenta dispositivos por meio de imagens de filósofos. Ao abrir o livro, encontra-se o *espelho* em branco. Na segunda folha, no alto (4,5 cm de cima para baixo), o título da obra em maiúsculo com letras na cor preta, medindo 0,4 mm e no

verso da primeira página, uma imagem, em branco e preto de Aristóteles junto a Platão. A imagem possui medidas de 10,5 X 14 cm. Abaixo da imagem há a indicação dos nomes dos personagens, título da obra, autor, lugar geográfico, onde se encontra a obra retratada e o local onde está a obra, no caso, trata--se do Campanário da catedral de Florença na Itália. A obra é uma representação de um dos debates que hipoteticamente Aristóteles deva ter feito com Platão diversas vezes. Aristóteles, segurando com a mão esquerda um pergaminho (em rolo), é apresentado sem barba e com rosto muito jovem. Com o dedo indicador direito aponta para o texto e Platão, com barba e mais velho que Aristóteles, em uma posição de debatedor com os dois braços erguidos um pouco acima da altura dos ombros, discute com Aristóteles numa representação de alguém que ensina e/ou explica alguma questão.

O livro *Manual de filosofia* nos 26 anos de circulação na coleção possui como característica editorial períodos ininterruptos de publicação com intervalos curtos de edições não republicadas (ver anexo 5, p. 327). O texto está dividido em um prefácio que contém o objetivo da obra, uma introdução com 4 capítulos e 8 partes, sendo que cada uma delas compõe-se por um tema e se divide em capítulos, começando sempre com o capítulo I. (ver figura XXV, p. 262).

No final do livro, encontra-se um dicionário de filosofia, contendo 307 palavras entre conceitos filosóficos, significados e dados sobre a origem de filósofos.

O autor utiliza-se de imagens dos filósofos que são apresentados no texto, oferecendo suporte para se conhecer os pensadores. As fotos utilizadas pelo autor, retratadas em bustos, exploram a imagem de filósofos e pensadores, somando um total de 38 fotos que enfocam os mais diversos pensadores com vinhetas, descrevendo as escolas filosóficas a que pertenciam. São apresentadas fotos das imagens de Platão, Aristóteles,



Confúcio, Pitágoras, Epicuro, Agostinho, Abelardo Magno, Tomás de Aquino, Descarte, Leibiz, Berkeley, Hume, Rousseau, Kant, Spencer, Darwin, Heidegger, entre outros. Contudo, as imagens são exploradas somente a partir da última parte do livro (Parte 8) em que traz como tema central “Noções de história da filosofia”. Com exceção de uma imagem que retrata as figuras de Aristóteles e Platão, na segunda página do livro (após a página de rosto), todas as demais imagens estão distribuídas nos 8 capítulos que compõem o último texto do livro.

As imagens chamam a atenção para a importância do texto e coloca Aristóteles em uma posição de alguém que busca o conhecimento por meio do mestre. A relação das imagens modela um tipo de leitura pelos exemplos que devem ou não ser seguidos. As imagens traduzem uma leitura pela sua representação ideológica, sobretudo a dos pensadores cristãos e santos da Igreja que são apresentados como os maiores pensadores que buscaram, de fato, a verdade. É a representação da relação entre mestre e discípulo e a importância do texto escrito como meio de se chegar ao conhecimento. Sobre São Tomás de Aquino, o autor emite o seu juízo de valor afirmando ser o “maior filósofo e teólogo da Idade Média e um dos maiores pensadores de todos os tempos”. (Santos, 1964, p. 413).

O editor faz opções por algumas imagens, prevalecendo em sua maior parte, a de santos, filósofos humanistas cristãos e/ou defensores dos valores como Max Scheler, Heidegger, Wilhelm Dilthey, entre outros. Dos modernos, não aparecem os socialistas nem em imagens, nem em texto. Há apenas algumas citações (Marx é citado apenas duas vezes). Aparecem as imagens de William James e John Dewey que são apresentados como pensadores do pragmatismo, do experimentalismo e do socialismo.

As imagens possuem uma representação de modelos do pensamento Ocidental e Oriental como é o caso de Confúcio. Os modelos são reforçados também pelos dispositivos

de leitura que associam sempre autores e pensadores a um ideal de vida pelos valores cristãos. Os filósofos cristãos são muito citados: Max Sheler, o filósofo dos valores é citado 19 vezes, o neo-escolástico Jaques Maritain ,17 vezes, e filósofos espiritualistas como Bérghson, 34 vezes. Ao contrário, não são modelos os materialistas e socialistas que constroem suas concepções “desenvolvendo os germes anticristãos, materialistas e panteístas”. (Santos, 1964, p. 442).” Em relação a Deweys o autor afirma que o “seu pragmatismo é vazio e inconsistente. Nada oferece ao homem para que ele possa resolver seus grandes problemas espirituais”. (Santos, 1964, p.462). Na concepção de Santos, a educação deve ter como fundamento uma filosofia voltada para os valores e esses valores estão calcados no cristianismo.

**Terceira parte:** encontram-se todos os dados referentes ao livro. As informações estão assim descritas:

- no alto,(2 cm de cima para baixo), em maiúsculo e negrito com letras medindo 0,4 mm, o nome e sobrenome do autor;
- abaixo, (2,5 cm de cima para baixo) em letras do tipo itálico, medindo 0,1 mm, título profissional do autor, disciplina que leciona, instituição educacional e município em que leciona;
- posteriormente, (5 cm de cima para baixo), em letras verde-escuro, (da mesma cor da capa), o título do livro, escrito todo em letras maiúsculas, destacado pela cor verde-escura (mesma cor da capa) e letras medindo 0,7 mm com espaços de letra por letra de aproximadamente 0,7 mm;

- no centro da página, encontram-se as partes gerais constitutivas do livro: Introdução, Filosofia Geral, História da Filosofia, Dicionário de Filosofia, escritas com letra do tipo itálico de tamanho 0,3 mm;
- abaixo da escrita “edição” e entre parênteses, a palavra “ilustrada” com letras do tipo itálico e um pouco menor (0,2 mm) que a da edição;
- logo abaixo, (3,5 cm abaixo para cima), o nome completo da Editora em negrito com letras medindo 0,3 mm;
- finalmente, (2,8 cm abaixo para cima), o nome da cidade em letras maiúsculas, na qual está situada a editora, medindo 0,2 mm.

**No verso da terceira página aparecem:**

- o número do exemplar em negrito no centro da página, medindo 0,3 mm que indica o exemplar do livro;
- em seguida, (6 cm abaixo para cima), os direitos da edição e endereço da editora. O nome da editora em negrito e maiúsculo, medindo 0,3 mm e as outras palavras um pouco menor (0,1 mm);
- no fim da página, (5 cm abaixo para cima), o ano da publicação e o país em que o livro foi impresso em letras minúsculas, medindo 0,1 mm;

O editor destaca o nome do autor e o seu lugar institucional. A autoridade de Santos é relacionada ao catedrático que fala de um lugar de poder. O destaque do título do volume chama a atenção pela cor verde claro que se destaca na página branca. A visualização do título composto por letras bem maiores em relação aos demais

dispositivos é reforçado pela indicação dos conteúdos que situa rapidamente o leitor visado sobre os saberes que constituem o volume.

Introdução – Filosofia Geral

História da filosofia

Dicionário de Filosofia

A página ainda é explorada pelo editor para propagar a edição do volume e a indicação da editora a qual o volume pertence. A editora associa a idoneidade do volume ao mesmo tempo em que reforça sua marca.

### **Índice e prefácio**

Na quarta página é apresentado o índice com os devidos capítulos da obra. Todos os manuais apresentam no final um dicionário com os conceitos básicos dos conteúdos e um índice onomástico.

O padrão do índice é o mesmo da coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia*. A divisão do índice proporciona a possibilidade de do leitor realizar escolhas temáticas sem necessariamente precisar estudar todo o volume. O volume está dividido em oito temas que se subdividem em capítulos que, por sua vez, são organizados em temas. Textos podem ser escolhidos para serem utilizados em aulas e/ou para estudo pessoal.

O dicionário e índice onomástico é um ganho para o leitor, pois facilitam a localização de autores e/ou terminologias desconhecidas. Ao analisar o livro o leitor tem a percepção de que esses dispositivos são facilitadores, podendo trazer contribuição para o seu estudo.

O volume, intitulado *Manual de filosofia*, foi um dos livros mais produzidos e percorreu as diversas coleções, mudando apenas o título ou acrescentando uma palavra ao título original que não mudou a essência do seu conteúdo. De 1949 a 1971, período em que houve diversas reimpressões, as publicações foram praticamente ininterruptas, demonstrando a grande circulação mercadológica do volume. O anexo 4 (p. 326) mostra-nos um mapa das publicações em seus respectivos anos e o anexo 5 (p. 327) apresenta as edições, respectivos anos de publicação e interrupções.

Os prefácios são curtos ocupando meia página, com exceção do *Manual de psicologia*, que é mais longo e escrito praticamente em duas páginas. Como exemplo, analisei o prefácio do *Manual de filosofia*, em que o autor estabelece as prescrições da leitura, delineando os fundamentos epistemológicos do texto. No primeiro parágrafo afirma ter realizado uma “síntese da filosofia tomista com o ensinamento da ciência moderna e a contribuição das correntes filosóficas contemporâneas” (Santos, prefácio – *Manual de filosofia*). Faz o recorte de sua leitura, colocando o tomismo como eixo central. As concepções modernas e contemporâneas da filosofia são suportes para a atualização desse pensamento. Esse modelo se explica porque o autor entende que a filosofia é uma “doutrina viva e dinâmica, em perene desenvolvimento {...}” e por isso mesmo, é necessário “assimilar todos os elementos aproveitáveis das teorias científicas e filosóficas do século XX”. (Santos, prefácio – *Manual de filosofia*). A palavra “aproveitáveis” possui uma representação dos recortes realizados pelo autor, ou seja, busca-se estabelecer que as prescrições de leitura são norteadas por um modelo doutrinário que fundamenta uma concepção de homem, de mundo e de conhecimento a partir do cristianismo. Sobre o pensamento científico e filosófico do século XX, o autor realiza uma depuração, fazendo escolhas de tudo que possa ser aproveitável e, por sua

vez, eliminando tudo o que não couber no modelo de leitura que foi estabelecido. Os elementos “aproveitáveis” que serão escolhidos direcionam-se na perspectiva sumária da concepção tomista. Uma outra questão é a concepção conceitual do campo filosófico. Santos afirma ter a convicção de que a “filosofia não é um sistema cristalizado no tempo e sim uma doutrina viva e dinâmica [...]” (Santos, prefácio do Manual de filosofia). A concepção de doutrina expressa por Santos resguarda valores que devem ser conservados e, por isso mesmo, a dinâmica e o movimento da filosofia no tempo não pode perder de vista os valores do pensamento cristão com os fundamentos no tomismo. No prefácio do volume *Manual de psicologia* essa observação aparece novamente em uma dupla explicitação sobre doutrina e teoria:

Este livro, como os demais do nosso Curso de Filosofia e Ciências, tem finalidades puramente didáticas. Seu objetivo é iniciar nossos estudantes nos métodos e problemas da psicologia científica. Para isso, procura realizar uma síntese não das doutrinas e teorias, como também das aquisições experimentais da psicologia contemporânea. (Santos, prefácio – Manual de psicologia).<sup>122</sup>

Ao enfatizar o objetivo do volume, o autor separa a terminologia “doutrina” e “teoria”. Não é por acaso, mas essas duas palavras constituem na obra de Santos dois conceitos antagônicos. Para Santos, a “doutrina” constitui-se em uma concepção possuidora de princípios universais e a “teoria” possui valor relativo, ou seja, os princípios doutrinários na concepção do autor são as idéias fundamentais que não mudam no tempo e as teorias são passageiras, explicam determinados momentos históricos. Entendendo que a filosofia é uma doutrina, opta pela definição de Tomás de Aquino, propondo que as definições modernas de filosofia não são exatas, pois “não se baseiam numa visão ampla de profunda

---

<sup>122</sup> Grifo meu.

da natureza das coisas, nem consideram a realidade universal na totalidade dos seus aspectos” [...], e por isso mesmo as ciências possuem valor relativo e não passam de aproximações provisórias da realidade. (Santos, 1964, p. 28).

A concepção do autor separa, portanto, “doutrina” da “teoria” que não “penetra na essência da realidade, nem desvenda a natureza íntima das coisas”. (Santos, 1964, p.29). Não é nossa intenção realizar uma ampla discussão filosófica sobre Teoria do Conhecimento, mas somente perceber que Santos, em toda sua obra, trabalha com essas duas concepções, delineando suas representações sobre o conhecimento. Essas teses permeiam sua concepção sobre as ciências pedagógicas que concebe também como doutrina, pois trata da educação que deve ser pautada por uma concepção integral do homem, da vida e do universo. Para ele, as teorias não são portadoras da integralidade, mas das partes. Somente a doutrina católica possui valores absolutos que não são relativos no tempo.

### **c) Os volumes da Coleção Atualidades Pedagógicas**

- Na primeira página, em preto e maiúsculo, aparece o título do livro;
- na segunda página, todos os dados do livro e do autor;
- na parte superior, (2 cm de cima para baixo), aparece, em letras minúsculas, a série e volume separados por duas estrelas. Entre as estrelas, encontra-se centralizado o nome da coleção em letras maiúsculas e o nome da biblioteca a qual pertence a coleção;
- abaixo, (3cm de cima para baixo), registra-se o nome do autor em letras maiúsculas, seguido por letras minúsculas, (0,2 mm), as informações sobre o autor e onde desenvolve suas atividades acadêmicas como professor;

- em seguida, centralizado, (7 cm de cima para baixo), o título do livro em letras maiúsculas;
- no centro da página, o enunciado “De acordo com os programas das Faculdades de filosofia, dos Institutos de Educação e das Escolas Normais”;
- na parte inferior do livro, (3 cm de baixo para cima), consta o nome da editora e município onde está localizada.

Os conteúdos dos volumes são os mesmos dos livros publicados na coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia*. Não houve qualquer acréscimo, diminuição ou modificações na organização sumária do volume.

A divisão e subdivisão dos temas e subtemas no índice seguem a mesma estrutura de publicação dos volumes da outra coleção. Da mesma forma, o sumário obedece ao mesmo padrão de constituição da organização da coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia*: três parágrafos, enfatizando como o livro surgiu (das aulas preparadas pelo autor, plano de curso e os pedidos de publicação por parte das alunas). Portanto, o editor procura traçar uma identificação entre autoria e leitor visado, com o objetivo de que este deseje os volumes, o que impulsionará a venda.

#### **d) O volume da Coleção Iniciação Científica**

O *Manual de filosofia* possui também o mesmo padrão dos livros que constituem as outras coleções. Apresenta dispositivos textuais por meio de imagens de filósofos. Ao abrir o livro, encontra-se uma folha de rosto com título do manual centralizado em letras maiúsculas. No verso dessa mesma página, encontram-se sete títulos de livros do autor,



publicados em outras coleções, seis deles pertencem à coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia* e um livro publicado fora da coleção.<sup>123</sup>

Na segunda página, no lugar do índice, inicia-se a apresentação dos programas oficiais de filosofia para o curso colegial clássico. Esse programa não é apresentado nos demais livros de filosofia, publicados nas outras coleções. Houve uma mudança no que se refere ao índice que é apresentado não no início do livro, mas no final.

Em seguida é apresentado o prefácio do livro que é uma reprodução dos demais livros de filosofia das outras coleções.

Embora o volume, intitulado *Manual de Filosofia*, tenha percorrido várias coleções, na coleção *Iniciação Científica* teve vida breve e durou apenas três anos (1946-1949).

### **3.4. Escolha dos autores: representação de leituras pela produção dos textos e títulos mais citados**

Para conseguir chegar a algumas conclusões sobre os autores e títulos mais citados, observei aqueles que se encontram mais presentes no conjunto da coleção. Assim sendo, autores como S. Freud e A. Adler estão presentes somente em títulos de psicologia, enquanto autores como A. M. Aguayo e Everardo Backeuser estão mais presentes no conjunto da coleção. Alguns autores ligados à Escola Nova como Dewey, estão entre os mais citados. Em quatro livros específicos selecionados classifiquei os seguintes números de citações desses autores:

---

<sup>123</sup> Além dos livros publicados em coleções, Santos publicou livros avulsos, ou seja, fora de coleções. Esse livro anunciado no verso da primeira página traz como título “*A arte de estudar e fazer exames*”.

### QUADRO IX – AUTORES E TÍTULOS MAIS CITADOS

| TÍTULOS                                         | AUTORES                                                                      | CITAÇÕES                          |
|-------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|
| Noções de Didática Geral<br>Vol. 6              | A. M. Aguayo<br>Adler<br>De Hovre<br>Dewey<br>Everardo Backheuser<br>S Freud | 56<br>02<br>06<br>19<br>06<br>-   |
| Noções de Prática de ensino<br>Vol. 9           | A. M. Aguayo<br>Adler<br>De Hovre<br>Dewey<br>Everardo Backheuser<br>S Freud | 28<br>02<br>-<br>06<br>04<br>10   |
| Noções de Psicologia Educacional<br>Vol. 3      | A. M. Aguayo<br>Adler<br>De Hovre<br>Dewey<br>Everardo Backheuser<br>S Freud | 28<br>02<br>02<br>04<br>04<br>10  |
| Noções de Psicologia da aprendizagem<br>Vol. 18 | A. M. Aguayo<br>Adler<br>De Hovre<br>Dewey<br>Everardo Backheuser<br>S Freud | 06<br>06<br>01<br>15<br>-<br>15   |
| TOTAL                                           | A. M. Aguayo<br>Adler<br>De Hovre<br>Dewey<br>Everardo Backheuser<br>S Freud | 118<br>16<br>09<br>44<br>14<br>35 |

Aguayo é um dos autores mais citados na coleção, enquanto Backheuser e De Houvre, embora não sejam muito citados nos livros, em sua individualidade, aparecem em 80% do conjunto das coleções. Esses dois autores são muito explorados nas indicações de leituras complementares e nos textos para discussões sempre com o objetivo de reforçar a proposta católica com fundamentos no humanismo cristão. As escolhas de Santos representam suas opções teóricas de análise e de discurso sobre a educação e a pedagogia e os autores católicos são encaixados praticamente em todos os volumes da coleção.

#### QUADRO X - RECORRÊNCIAS DE AGUAYO NOS LIVROS

##### TÍTULOS

##### NÚMEROS DE CITAÇÕES

|                                     |    |
|-------------------------------------|----|
| Noções de filosofia da educação     | 20 |
| Noções de história da educação      | 01 |
| Noções de psicologia educacional    | 06 |
| Noções de sociologia da educação    | 06 |
| Manual do professor primário        | 01 |
| Noções de psicologia do adolescente | 03 |

Nos títulos específicos de livros voltados para a formação pedagógica, Aguayo é um dos autores mais citados: *Noções de metodologia do ensino primário* (45 recorrências); *Noções de prática de ensino* (40 recorrências); *Noções de didática especial* (35 recorrências); *Noções de didática geral* (56 recorrências). Além desse autor, ainda

aparecem com frequência autores representantes da corrente católica como: De Hovre, Debesse, Jonatas Serrano, J. Maritain, E. Mounier, dentre outros. (ver quadro XI).

Dewey, representante da Escola Nova, é outro autor que perpassa a obra situando-se no quadro dos autores mais citados. Além da amostragem do quadro 2, está citado nas seguintes obras: *Noções de filosofia da educação* (24 recorrências); *Noções de sociologia educacional* (12 recorrências); *Noções de metodologia do ensino primário* (19 recorrências). Suas concepções sobre a educação são apresentadas, porém sempre com ressalvas e críticas ao pragmatismo.

A rede de escolhas de autores determina o modelo educacional defendido por Santos com fundamentos em uma pedagogia cristã e católica. Assim sendo, a coleção é constituída de citações de títulos nas quais alguns autores são lembrados com muita frequência na maior parte dos livros.

#### **QUADRO XI – AUTORES QUE SÃO CITADOS NO DECORRER DE TODOS OS VOLUMES DA COLEÇÃO**

| <b>TÍTULO</b>                                                                                                                                                                      | <b>AUTOR</b>   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| Filosofia da educação de Santo Tomás de Aquino, SP, 1931.                                                                                                                          | Acker, L. V.   |
| Didática da Escola Nova. CEN, 1935<br>Philosophia da educação. Saraiva, SP, 1937<br>Pedagogia científica. CEN, SP, 1967<br>Problemas generales de la Nueva Educación. Havana, 1936 | Aguayo, A. M.  |
| A cultura brasileira. SP, 1944<br>Sociologia educacional. SP, 1940                                                                                                                 | Azevedo, F.    |
| Manual de pedagogia moderna, Porto alegre, 1942.                                                                                                                                   | Backhauser, E. |

|                                                                                                                                                                                                                                  |                           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|
| The psychology of adolescent                                                                                                                                                                                                     | Brooks, F. D.             |
| Kindheit und Jugend, Leipzig, 1931                                                                                                                                                                                               | Bühler, C                 |
| The nature and direction for learning. Appleton-Century, 1929<br>Introduction to education. NY, 1934                                                                                                                             | Burton, William           |
| Modern philosophies of education. NY, 1939                                                                                                                                                                                       | Brubacher, J. S.          |
| Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale, Genebra, 1926<br>Psicología del niño y psicología experimental, Madrid, 1927<br>L'éducation fonctionnelle, Genebra, 1931<br>La psicología y la nueva educación, Madrid, 1933 | Claparède, E.             |
| Didáctica Magna                                                                                                                                                                                                                  | Comenio, J                |
| Histoire de la pédagogie. Paris, 1887                                                                                                                                                                                            | Compayré, G.              |
| Comment étudier des adolescents. Paris, 1948<br>A adolescência. Lisboa, 1950                                                                                                                                                     | Debesse, M.               |
| Essai Philosophia Pédagogique. Bruxelles 1922<br>Les maîtres de la pédagogie contemporaine, Bruxelles, 1945                                                                                                                      | De Hovre Fr.              |
| Democracy and education. NY, 1916<br>Democracia e educação. CEN, SP, 1936<br>Conduct and experience. NY, 1930<br>How we think. Boston, 1933                                                                                      | Dewey, J.                 |
| Traité de psychologie. Paris, 1934                                                                                                                                                                                               | Dwelghaurers, G.          |
| L'évolution pédagogique en France. Paris, 1938                                                                                                                                                                                   | Durkheim, E.              |
| A crise do mundo moderno. RJ, 1941<br>Noções de história da filosofia. SP, 1939                                                                                                                                                  | Franca, L                 |
| Didáctica o dirección del aprendizaje. Havana, 1943                                                                                                                                                                              | Gonzáles, D.              |
| La ciencia de la educación. México, 1940<br>Metodología general de la enseñanza, tomo I, México, 1949                                                                                                                            | Hernández, R e Benedi, T. |
| Begriff der arbeitsschule. Munique, 1926                                                                                                                                                                                         | Kerschensteiner. G.       |
| Humanismo pedagógico. Rio, 1944                                                                                                                                                                                                  | Lima, Alceu A.            |

|                                                                                                                                                                          |                |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| Introdução ao estudo da Escola Nova. SP, 1930                                                                                                                            | Lourenço Filho |
| Para una filosofía de la persona humana. Buenos Aires, 1940                                                                                                              | Maritain, J.   |
| História da educação. SP, 1939<br>Encyclopedia of education. NY, 1925                                                                                                    | Monroe P.      |
|                                                                                                                                                                          | Montessori     |
| La representation du monde chez l'enfant. Paris, 1926<br>La maissance de l'intelligence chez l'enfant. Paris, 1935<br>Le langage et la pensée chez l'enfant. Paris, 1923 | Piaget, J.     |
| Jugendpsychologie, Leipzig, 1928                                                                                                                                         | Spranger, E.   |
| Psychologie der fruheren Kindheit, Leipzig, 1914<br>Anfänge derr Reifzeit, Leipzig, 1929                                                                                 | Stern, W       |

Os títulos citados indicam a dimensão da obra de Santos no que se refere ao projeto pedagógico pretendido pelo autor. Autores da Escola Nova como Dewey, Claparède, Montessori e renovadores brasileiros como Fernando de Azevedo (escolanovista mais citado) e Lourenço Filho representam a existência de uma apropriação da Escola Nova. Contudo, houve também uma escolha de alguns autores e exclusão de outros. Por exemplo, Anísio Teixeira praticamente não aparece na obra. Não encontrei nenhuma obra citada do autor e seu nome só apareceu no livro *Noções de história da educação* como um dos atores dos assim denominados escolanovistas. Houve uma preocupação do autor em apresentar uma Escola Nova *depurada*, inserida nos pressupostos do humanismo cristão católico.

Os autores brasileiros mais citados compõem um conjunto de educadores e pensadores que estavam envolvidos diretamente com a educação e/ou comprometidos com

um projeto social da nacionalidade brasileira e suas concepções de homem, de escola e de mundo interessavam aos católicos.

### **3.5. Autores brasileiros mais citados**

No quadro XII, os autores brasileiros mais citados nos livros das coleções, aparecem os estudiosos e Neotomismo, como Jonatas Serrano, Leonel Franca, Fernando Bastos Ávila, Alceu de Amoroso Lima e Leonardo Van Acker, entre outros. Porém não aparecem os tomistas Farias Brito, o pensador Jackson de Figueiredo e o Cadeal Arcoverde, Cadeal Arcoverde, representantes de uma concepção católica que não aceitava nenhum princípio da modernidade e defendia um retorno à cristandade. Quanto aos escolanovistas os nomes que mais aparecem é o de Fernando de Azevedo e Lourenço Filho.

#### **QUADRO XII – AUTORES BRASILEIROS MAIS CITADOS**

|                                      |
|--------------------------------------|
| Afrânio Peixoto                      |
| Alceu de Amoroso Lima                |
| Antonio D'Ávila                      |
| Artur Ramos                          |
| Delgado Carvalho                     |
| Everardo Adolfo Backeuser            |
| Farias Brito Fernando Bastos D'Ávila |
| Fernando de Azevedo                  |
| Fernando Bastos Ávila                |
| João Mendes Almeida Junior           |
| Jonathas serrano                     |
| Leonardo Van Acker                   |
| Leonel Franca                        |
| Lourenço Filho                       |

Observa-se, portanto, que no elenco dos escolanovistas, há citações apenas de três nomes deles: Fernando de Azevedo, Afrânio Peixoto e Lourenço Filho. Educadores como Anísio Teixeira, Paschoal Lemme e Roldão Lopes de Barros são excluídos e suas contribuições e análises sobre a educação brasileira são absolutamente ignoradas. Não eram autores que os católicos viam com bons olhos, pois representavam a ala de um liberalismo mais radical. Ao contrário, no decorrer dos debates dos anos 1950, sobre a Lei de Diretrizes e Base da Educação, representantes católicos como Alceu de Amoroso Lima, Leonel Franca, Helder Câmara, entre outros, os acusavam de materialistas, comunistas e/ou que suas teses eram uma ameaça aos valores humanistas cristãos brasileiros e, sobretudo à família, à juventude e à infância. Por isso mesmo, representavam uma ameaça à civilização católica brasileira e ao projeto educacional católico.

No conjunto de autores citados aparecem muitos outros pensadores representantes de diversos países como franceses, ingleses, alemães, latinos-americanos e espanhóis. São eles: Hernández Ruiz, J. Mariatán, G. Kerschensteiner, P. Monroe, E. Durheim, M. Weber, G. Comyné, M. Scheler, E. Mounier, Carneiro Leão, P. Gonzáles, entre outros. Esses autores são recorrentes em todos os volumes. Alguns subtemas contidos nos índices levam diretamente a eles, sobretudo os que tratam sobre a educação cristã.



FIGURA XXII – Índice do volume *Noções de história da educação*, 1965.

(Curso de Psicologia e Pedagogia)

| ÍNDICE                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| PREFÁCIO .....                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | 17 |
| <b>Introdução</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |    |
| A pedagogia como ciência do espírito. Importância da história da educação para o estudo da pedagogia geral. Divisão da história da educação. Caracterização das fases históricas da educação. Concepção de vida e educação. O paganismo pedagógico, o transcendentalismo pedagógico e o naturalismo pedagógico. Evolução histórica das formas e tipos de educação .....                                                                                                                                                                                    | 19 |
| <b>I. O TRADICIONALISMO PEDAGÓGICO</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |    |
| <i>(Pré-história e Antiguidade Oriental)</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |    |
| <b>1. A educação primitiva</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |    |
| Caracteres gerais da educação primitiva. Importância pedagógica do estudo da educação primitiva. Suposta simplicidade da educação primitiva. Importância filosófica e sociológica do referido estudo. Teoria <i>retilínea</i> da história de Spencer e Comte. Teoria <i>circular</i> da história de Frobenius e Spengler. A religião, a moral e a educação entre os diversos povos primitivos. Estrutura psicológica do homem primitivo. Evolução da concepção de homem primitivo. Meios e fins da educação primitiva. Notas. Leituras. Bibliografia ..... | 25 |
| <b>2. A educação hindu</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |    |
| Caracteres gerais da educação hindu. O tradicionalismo pedagógico oriental. Os tipos de educação do antigo Oriente. A cultura hindu. Religiões da Índia. Influência preponderante do bramanismo. Os Vedas. As castas sociais. A enciclopédia hindu. A educação hindu. O ensino elementar. Processos pedagógicos. O ensino superior. Ideais educativos dos hindus. Apreciação da educação hindu. Notas. Leituras. Bibliografia. ....                                                                                                                        | 35 |
| <b>3. A educação chinesa</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |    |
| Caracteres gerais da educação chinesa. O espírito chinês. Ausência de idealismo na vida espiritual chinesa. A cultura chinesa. Religiões da China. Influências de Confúcio sobre a vida social, política e                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |    |

cultural da antiga China. A educação chinesa. O sistema de exames. A escrita chinesa. A literatura chinesa. Organização escolar da antiga China. O ensino elementar e o ensino superior. Apresentação da educação chinesa. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 41

#### 4. A educação egípcia

Caracteres gerais da educação egípcia. O espírito egípcio. Aspectos da vida espiritual dos egípcios. A ciência do antigo Egito. A cultura egípcia. Religiões do antigo Egito. A literatura e as artes. A educação egípcia. As classes sociais e a educação. Interêsse pela formação das novas gerações. Organização escolar. O ensino elementar e o ensino superior. Apreciação da educação egípcia. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 48

#### 5. A educação hebraica

Caracteres gerais da educação hebraica. O espírito hebraico. Aspectos da vida espiritual dos hebreus. Seu sentido eminentemente religioso. A Bíblia e os outros livros sagrados do antigo Oriente. A cultura hebraica. Papel dominante da religião. Desprezo pela ciência e pela filosofia. Situação da literatura e das artes. A educação hebraica. Influência da Babilônia e do Egito sobre a educação em Israel. Organização escolar. O ensino elementar e o ensino superior. Apreciação da educação hebraica. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 57

#### 6. A educação persa

Carateres gerais da educação persa. O espírito persa. Aspectos da vida espiritual dos persas. A cultura persa. Religiões da antiga Pérsia. Zoroastro, o mazdeísmo e o Zend-Avesta. A arte e a literatura persas. Estrutura social da antiga Pérsia. As instituições escolares. O ensino elementar e o ensino superior. Apreciação da educação persa. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 64

### II. O HUMANISMO PEDAGÓGICO

#### (Antiguidade Clássica)

#### 1. A educação grega

Caráteres gerais da educação grega. Humanismo pedagógico. Origem da educação grega. Os poemas de Homero e a educação helênica. Evolução da educação grega. A educação espartana. Aspectos gerais. Organização da educação em Esparta. Apreciação da educação espartana. A educação ateniense. Aspectos gerais. A educação da infância e da juventude em Atenas. Apreciação da educação ateniense. Educadores gregos. Pitágoras. Sofistas. Sócrates. Aristóteles. Platão. Xenofonte. Escolas helenísticas. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 73

#### 2. A educação romana

Caracteres gerais da educação romana. A cultura romana. Aspectos da vida espiritual dos romanos. A religião e a filosofia em Roma. Contribuição da cultura romana à civilização oriental. A educação romana. Períodos evolutivos. Apreciação da educação romana. Educadores romanos. Marco Pórcio Catão. Marco Terêncio Varrão. Marco Túlio Cícero. Lúcio Âneo Sêneca. Marco Fábio Quintiliano. Plutarco. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 99

### III. O CRISTIANISMO PEDAGÓGICO

#### (Primeiros Séculos do Cristianismo e Idade Média)

#### 1. A educação apostólica

Caracteres gerais da educação apostólica. O Cristianismo e o mundo antigo. Aspectos da vida social e cultural dos romanos. Influência da filosofia estóica. A religião cristã e o paganismo antigo. Caracteres da concepção de vida cristã. O Cristianismo e a educação. Mensagem educacional do evangelho. A educação apostólica. Formação dos primeiros cristãos. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 117

#### 2. A educação patrística

Caracteres gerais da educação patrística. A cultura medieval. Reabilitação histórica e cultural da Idade Média. A obra reveladora de Dempf, Kurth, Gilson e Schnürer. Julgamento de Berdiaeff, Maritain e Landsberg sobre a civilização medieval. A educação patrística. Os Padres da Igreja e a cultura greco-romana. Evolução da educação patrística. Escolas patrísticas. Educadores patrísticos. Clemente de Alexandria. Orígenes. S. Basílio. S. Jerônimo. S. João Crisóstomo. Sto. Agostinho. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 125

#### 3. A educação monástica

Caracteres gerais da educação monástica. O monaquismo e a educação. A Igreja e a conservação da cultura clássica. Origem e evolução do monaquismo. Suas atividades educacionais. A obra dos Beneditinos. Sua influência sobre a cultura medieval. Carlos Magno e a educação. A Escola Palatina. Alfredo o Grande e a instrução popular. Escolas monásticas. Educadores monásticos Boécio. S. Bento. Cassiodoro. S. Gregório Magno. S. Isidoro de Sevilha. Beda. S. Bonifácio. Alcuino. Notas. Leituras. Bibliografia 138

#### 4. A educação escolástica

Caracteres gerais da educação escolástica. A escolástica e a educação. Significação histórica e cultural da escolástica. Caracteres filo-



## 12 — HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

sóficos e pedagógicos da escolástica. Instituições escolares do período escolástico. As Universidades. Sua origem e desenvolvimento. Organização e privilégios das Universidades. Influência das Universidades. Educadores escolásticos. Gerberto. Sto. Anselmo. Abelardo. Vicente de Beauvais. Sto. Alberto Magno. Sto. Tomás de Aquino. Rogério Bacon. Duns Scoto. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 151

## IV. O MEDIEVALISMO PEDAGÓGICO

(Idade Média)

## 1. A educação feudal

Caracteres gerais da educação feudal. O feudalismo e a educação. Origem e evolução do feudalismo. A cavalaria. Gênese e desenvolvimento da cavalaria. Sua influência sobre a educação medieval. A educação do cavaleiro. A investidura do cavaleiro. Objetivo da educação feudal. As Cruzadas e a educação. Consequências pedagógicas e culturais das Cruzadas. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 173

## 2. A educação muçulmana

Caracteres gerais da educação muçulmana. A civilização muçulmana. Os árabes e a cultura medieval. Aspectos espirituais do islamismo. O islamismo e a educação. O islamismo e a cultura. Contribuição dos árabes à ciência, à filosofia e às artes da Idade Média. Influência dos árabes sobre a educação ocidental. Escolas e universidades muçulmanas. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 179

## V. O NEO-HUMANISMO PEDAGÓGICO

(Século XV, XVI e XVII)

## 1. A educação renascentista

Caracteres gerais da educação renascentista. O Renascimento e o naturalismo pedagógico. O teocentrismo medieval e o antropocentrismo moderno. Significação histórica e cultural do Renascimento. Causas do Renascimento. Aspectos culturais do Renascimento. Influência do Renascimento sobre a educação. Caracteres da educação renascentista. Educadores renascentistas. Vitorino da Feltre. Os Jeronimitas. Erasmo. Vives. Rabelais. Montaigne. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 187

## 2. A educação reformista

Caracteres gerais da educação reformista. A Reforma e a educação. Causas filosóficas e religiosas da Reforma. Fatores psicológicos, políticos e econômicos da Reforma. Consequências educacionais da

## ÍNDICE — 13

Reforma. Contribuição pedagógica e cultural da Reforma. Educadores reformistas. Lutero. Melancton. Trotzendorf. Sturm. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 205

## 3. A educação contra-reformista

Caracteres gerais da educação contra-reformista. A contra-reforma e a educação. Causas da Contra-reforma. Resoluções e iniciativas da Contra-reforma. As ordens religiosas de educação. Educadores contra-reformistas. A Companhia de Jesus. Sua origem e desenvolvimento. Objetivos educacionais da Companhia de Jesus. Processos pedagógicos dos jesuítas. A "Ratio Studiorum". Evolução das instituições escolares dos jesuítas. S. João Batista de La Salle e os Irmãos das Escolas Cristãs. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 213

## 4. A educação jansenista

Caracteres gerais da educação jansenista. O jansenismo e a educação. Origem e desenvolvimento do jansenismo. Aspectos filosóficos e culturais do jansenismo. Princípios pedagógicos dos jansenistas. Contribuição educacional do jansenismo. Educadores jansenistas. Escolas de Port-Royal. Discípulos dos jansenistas. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 225

## VI. O NATURALISMO PEDAGÓGICO

(Séculos XVII, XVIII e XIX)

## 1. A educação realista

Caracteres gerais da educação realista. O realismo pedagógico. Sua origem e desenvolvimento. Seus fundamentos filosóficos e suas consequências didáticas. Fases evolutivas da educação realista. Realismo literário, Realismo social, Realismo científico. Educadores realistas. Bacon. Descartes. Ratke. Comênio. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 233

## 2. A educação disciplinar

Caracteres gerais da educação disciplinar. Conceito disciplinar de educação. Sua origem e desenvolvimento. As faculdades e a transferência de aprendizagem. A educação disciplinar, o humanismo e o realismo. João Locke como sistematizador do conceito disciplinar de educação. A obra filosófica e pedagógica de Locke. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 244

## 3. A educação pietista

Caracteres gerais da educação pietista. O pietismo e a educação. Origem e desenvolvimento do pietismo. Relações do pietismo com

as correntes filosóficas e pedagógicas dos séculos XVII e XVIII. Spencer, o fundador, e Francke, o sistematizador da educação pietista. A vida, a obra e a influência de Francke. Notas. Leituras. Bibliografia 249

#### 4. A educação racionalista

Caracteres gerais da educação racionalista. O racionalismo e o naturalismo do século XVIII. Sua origem e desenvolvimento. Representantes desses movimentos. O iluminismo, a Enciclopédia e a educação. Aspectos filosóficos e pedagógicos da "Aufklärung" e da Enciclopédia. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 254

#### 5. A educação naturalista

Caracteres gerais da educação naturalista. Relações do naturalismo com os movimentos filosóficos do século XVIII. Rousseau e Voltaire. A vida, a obra e a influência de Rousseau. Crítica do naturalismo pedagógico. Repercussão das idéias de Rousseau na pedagogia moderna. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 260

#### 6. A educação filantropista

Caracteres gerais da educação filantropista. O filantropismo e a educação. Origem e desenvolvimento da educação filantropista. Rousseau e o filantropismo. Principais adeptos do movimento filantropista. A vida, a obra e a influência de Basedow. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 267

#### 7. A educação revolucionária

Caracteres da educação revolucionária. A Revolução Francesa e a educação. Situação do ensino da França antes da Revolução. A obra demolidora dos revolucionários. Tentativas de reconstrução. A reforma de Napoleão Bonaparte. Criação da Universidade Imperial. Rigidez e centralização do sistema napoleônico. Educadores revolucionários. Mirabeau. Talleyrand. Condorcet. Lanthénas. Lepelletier e Lakanal. Notas. Leituras. Bibliografia .... 273

#### 8. A educação psicológica

Caracteres gerais da educação psicológica. A tendência psicológica na educação. Origem e desenvolvimento da educação psicológica. Relações com o naturalismo de Rousseau e com o idealismo de Kant, Fichte e Hegel. Educadores psicológicos. Henrique Pestalozzi. João Frederico Herbart. Frederico Froebel. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 285

#### 9. A educação científica

Caracteres gerais da educação científica. A tendência científica na educação. Sua origem e desenvolvimento. Progresso das ciências naturais e a reação antimetafísica do século XIX. O positivismo e o

evolucionismo. Sua influência sobre a elaboração do conceito de educação científica. Educadores científicos. Augusto Comte, Herbert Spencer. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 300

### VII. O NEONATURALISMO PEDAGÓGICO

(Século XIX e XX)

#### 1. A educação individualista

Caracteres gerais da educação individualista. O individualismo e a educação. Aspectos filosóficos e sociológicos do individualismo. Formas de individualismo. Origem e evolução do individualismo moderno. Educadores individualistas. Leão Tolstói, Helena Key, Luís Gurlitt. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 313

#### 2. A educação socialista

Caracteres gerais da educação socialista. O socialismo e a educação. Aspectos filosóficos do socialismo. Origem e evolução do socialismo moderno. Os sociologistas e os socialistas propriamente ditos. Educadores socialistas. Paulo Natorp. Jorge Kerschensteiner. Emílio Dürkheim. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 321

#### 3. A educação nacionalista

Caracteres gerais da educação nacionalista. O nacionalismo e a educação. Aspectos filosóficos do nacionalismo. Origem e evolução do nacionalismo moderno. Formas de nacionalismo totalitário. Fascismo e nazismo. Educadores nacionalistas. Fichte. Ernesto Kriek. Alfredo Bauemler. Filipe Hoerdt. Carlos Frederico Sturm. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 330

#### 4. A educação pragmatista

Caracteres gerais da educação pragmatista. O pragmatismo e a educação. Aspectos filosóficos do pragmatismo. Origem e evolução do pragmatismo moderno. Educadores pragmatistas. John Dewey. William Kilpatrick. Boyd H. Bode. Notas. Leituras. Bibliografia. .. 338

#### 5. A educação técnica

Caracteres gerais da educação técnica. A tendência técnica na educação. Origem e evolução da educação renovadora. Métodos ativos e escolas novas. Método Montessori. Plano Dalton. Método de projetos. Método Decroly. Método Cousinet. Plano Jena. Sistema Winnetka. Escolas novas inglesas. Escolas novas alemãs. Escolas novas austríacas. Escolas novas francesas. Escolas novas belgas e holandesas. Escolas novas suíças. Escolas novas italianas. Escolas novas russas. Escolas novas norte-americanas. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 348



## VIII. O ANTINATURALISMO PEDAGÓGICO

(Século XIX e XX)

## 1. A educação espiritualista

Caracteres gerais da educação espiritualista. O antinaturalismo e a educação. Reflexos do naturalismo do século XIX na pedagogia contemporânea. Reação antinaturalista do século XX. Reabilitação do espiritualismo no campo da ciência e da filosofia. Educadores espiritualistas. Emílio Boutroux. Rodolfo Eucken. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 381

## 2. A educação cristã

Caracteres gerais da educação cristã. O cristianismo e a pedagogia moderna. Unilateralidade das bases filosóficas dos sistemas pedagógicos contemporâneos. Aspectos sintéticos, orgânico e universal da pedagogia cristã. Educadores cristãos. Gregório Girard, Félix Dupanloup, S. João Bosco. Otto Willmann. J. H. Newmann. J. L. Spalding. Frederico Foerster. Notas. Leituras. Bibliografia. .... 388

## APÊNDICE

## A educação brasileira

Evolução da educação brasileira. *Período colonial*. Papel dos jesuítas na educação e civilização do Brasil. As primeiras escolas e os primeiros mestres. A figura imensa de Anchieta. Influência do domínio holandês. A reforma de Pombal e a expulsão dos jesuítas. Decadência do ensino no fim do período colonial. *Período monárquico*. D. João VI, fundador de instituições. O Império e a educação. O Ato Adicional. Projetos e reformas do período imperial. Pareceres de Rui Barbosa. Escolas e educadores do Império. *Período republicano*. A educação e as transformações sociais, políticas e econômicas da República. Reformas de Benjamim Constante, Epitácio Pessoa, Rivadávia Correia, Carlos Maximiliano e Rocha Vaz. A guerra de 1914 e suas conseqüências. Inquietação social e política do Brasil. A revolução de 1930 e seus reflexos no âmbito pedagógico e cultural. Reformas de Fernando de Azevedo, Francisco Campos, Lourenço Filho e Anísio Teixeira. As novas idéias educacionais. A Constituição de 1934 e a educação nacional. O Estado Novo e sua obra, educativa e cultural. Reformas e realizações do Ministro Gustavo Capanema. A reforma Henrique Dodsworth no Distrito Federal. A educação brasileira e a guerra mundial. Bibliografia. .... 409

Figura XXIII – Padrão de índices

| ÍNDICE                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| CAPÍTULO I                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |    |
| O professor primário                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |    |
| <p><i>Conceito de professor primário.</i> — Evolução do conceito de professor primário. — O professor primário na Antiguidade, na Idade Média e na Idade Moderna. — <i>Personalidade do professor primário.</i> — Métodos de estudo do professor primário. — Método histórico. — Método dedutivo. — Método indutivo. — Conclusões sobre os métodos de estudo da personalidade do professor. — <i>Qualidades do professor primário.</i> — Qualidades físicas. — Qualidades intelectuais. — Qualidades morais. — <i>Formação do professor primário.</i> — Instituições de formação do professor primário. — Escolas urbanas e rurais. — Planos de estudos. — Preparação profissional. — Preparação pedagógica. — Preparação psicológica. — Preparação social. — Preparação prática. — Notas para estudo. — Temas para discussão. — Referências bibliográficas .....</p>                          | 13 |
| CAPÍTULO II                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |    |
| A escola primária                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |    |
| <p><i>As Finalidades.</i> — Conceito de escola primária. Função educativa e cultural da escola primária. Caráter democrático da escola primária. — Objetivos da escola primária. — Articulação da escola primária. — A iniciação do trabalho na escola primária. — <i>A organização.</i> — Tipos de organização. Escola primária unitária. Escola primária graduada. — A matrícula. — A ficha de matrícula. — Classificação dos alunos. — Classes homogêneas e co-educação. — A frequência. — A evasão. — A repetência. — O trabalho escolar. — O horário. — A disciplina. — Tipos de organização escolar. — Os desajustamentos. — As instituições escolares. — <i>O edifício escolar.</i> — A arquitetura escolar. — <i>O mobiliário escolar.</i> — <i>A decoração escolar.</i> — <i>Higiene escolar.</i> — Notas para estudo. — Temas para discussão. — Referências bibliográficas .....</p> | 37 |
| CAPÍTULO III                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |    |
| O escolar primário                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |    |
| <p><i>Concepção psicológica da infância.</i> — <i>Concepção filosófica da infância.</i> — <i>Crescimento físico da infância.</i> — Caracteres gerais. — Ritmo do crescimento. — Fatores do crescimento. Fatores internos: hereditariedade e glândulas endócrinas. Fatores externos: ali-</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |    |

## PRIMEIRO PADRÃO DE ÍNDICE

Livro: *Manual do professor primário. Curso de Psicologia e Pedagogia. Vol. 11*

No final do índice há a informação da existência de um vocabulário.

|                                                                                                                                                                                                                                                             |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <p>guagem escrita. — Trabalhos Manuais. — Aritmética. — Geometria. — Ciências Naturais e Higiene. — Geografia. — História do Brasil. — Educação Moral, Social e Cívica. — Notas para estudo. — Temas para discussão. — Referências bibliográficas .....</p> | 339 |
| VOCABULÁRIO PEDAGÓGICO .....                                                                                                                                                                                                                                | 401 |

## ÍNDICE

|                |    |
|----------------|----|
| PREFÁCIO ..... | 11 |
|----------------|----|

PRIMEIRA PARTE  
FUNDAMENTOS DA DIDÁTICA

CAPÍTULO I  
Conceito de didática

|                                                                                                                            |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Definição de didática. — Objetivos da didática. — Informação e formação. — Divisão da didática. — Trabalhos práticos ..... | 15 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

CAPÍTULO II  
Evolução da didática

|                                                                                                                                                                                                                       |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| A didática e a filosofia. — A didática primitiva. — A didática oriental. — A didática grega. — A didática romana. — A didática medieval. — A didática moderna. — A didática contemporânea. — Trabalhos práticos ..... | 22 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

CAPÍTULO III  
A didática e a pedagogia

|                                                                                                                                               |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Definição de pedagogia. — Concepções de pedagogia. — Natureza científica da pedagogia. — A pedagogia e a didática. — Trabalhos práticos ..... | 34 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

CAPÍTULO IV  
A didática e a educação

|                                                                                                                               |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Natureza da educação. — A educabilidade humana. — Conceito de educação. — A didática e a educação. — Trabalhos práticos ..... | 41 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

## SEGUNDO PADRÃO DE ÍNDICE

Livro: *Noções de didática geral*. Coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia*. Vol. 6

No último item do índice há indicação da existência de um “índice onomástico”.

## CAPÍTULO XXII

## Adaptação didática

|                                                                                                                       |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Adaptação escolar. — Causas intrínsecas da inadaptção. — Causas extrínsecas da inadaptção. — Trabalhos práticos ..... | 283 |
| ÍNDICE ONOMÁSTICO .....                                                                                               | 289 |

## ÍNDICE

|                |   |
|----------------|---|
| PREFÁCIO ..... | 7 |
|----------------|---|

### Psicologia do adolescente

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| I. Evolução histórica: A) Período filosófico; B) Período descritivo; C) Período experimental. II. Conceito de adolescência: A) A adolescência entre os povos primitivos; B) A adolescência entre os povos civilizados. III. Teorias da adolescência: A) Limites da adolescência; B) Concepções de adolescência. IV. Problemas e exercícios. V. Referências bibliográficas ..... | 9 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|

### Métodos de estudo do adolescente

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| I. Os métodos psicológicos e a adolescência: A) O estudo da adolescência; B) A observação e a experimentação. II. A observação dos adolescentes: A) Condições da observação; B) Diários, cartas e composições; C) As “formas espirituais” e a introspecção. III. A experimentação com adolescentes: A) Condições da experimentação; B) Inquéritos e entrevistas; C) Os testes; D) Inter-auxílio dos métodos psicológicos. IV. Problemas e exercícios. V. Referências bibliográficas ..... | 25 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

### Vida orgânica do adolescente

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| I. O organismo e a vida psíquica: A) O sistema nervoso e as glândulas endócrinas; B) O corpo e o espírito. II. Fisiologia da puberdade: A) Puberdade e adolescência; B) Puberdade e fatores psicossociais. III. Crescimento físico: A) Crescimento físico do adolescente; B) Crescimento físico e educação. IV. Problemas e exercícios. V. Referências bibliográficas ..... | 37 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

## TERCEIRO PADRÃO DE ÍNDICE

Livro: *Noções de Psicologia do adolescente*. Coleção: *Curso de Psicologia e Pedagogia*. V. 17

No final do índice há indicação de um “índice onomástico”.

|                                                                                        |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| cente e a profissão. II. Problemas e exercícios. III. Referências bibliográficas ..... | 117 |
| ÍNDICE ONOMÁSTICO .....                                                                | 151 |
| QUADRO SINÓTICO DAS OSCILAÇÕES DO CRESCIMENTO MENTAL .....                             | 154 |



## ÍNDICE

### DIDÁTICA DA GEOGRAFIA

- I. CONCEITO DE GEOGRAFIA: Definição de geografia. — Ciências auxiliares da geografia. — Método da geografia. — Valor da geografia. — Ensino da geografia. — Trabalhos práticos. .... 11
- II. A GEOGRAFIA NA ESCOLA PRIMÁRIA: Objetivos do ensino da geografia. — Métodos e técnicas de ensino da geografia. — Motivação do ensino da geografia. — Material de ensino da geografia. — Trabalhos práticos ..... 24
- III. A GEOGRAFIA NA ESCOLA SECUNDÁRIA: Objetivos do ensino da geografia. — Métodos e técnicas de ensino da geografia. — Motivação do ensino da geografia. — Material de ensino da geografia. — Trabalhos práticos ..... 35

### DIDÁTICA DA HISTÓRIA

- I. CONCEITO DE HISTÓRIA: Definição de história. — Método da história. — Valor da história. — Ensino da história. — Trabalhos práticos. 51
- II. A HISTÓRIA NA ESCOLA PRIMÁRIA: Objetivos do ensino da história. — Seleção e ordenação da matéria. — Métodos e técnicas de ensino da história. — Motivação do ensino da história. — Material de ensino da história. — Trabalhos práticos. .... 60
- III. A HISTÓRIA NA ESCOLA SECUNDÁRIA: Objetivos do ensino da história. — Métodos e técnicas de ensino da história. — Motivação do ensino da história. — Material de ensino da história. — Trabalhos práticos. 72

### DIDÁTICA DAS CIÊNCIAS NATURAIS

- I. CONCEITO DE CIÊNCIAS NATURAIS: Definição de física e química. — Método da física e química. — Valor da física e química. — Ensino da física e da química. — Definição de biologia. — Método da biologia. — Valor da biologia. — Ensino da biologia. — Trabalhos práticos. .... 89
- II. AS CIÊNCIAS NATURAIS NA ESCOLA PRIMÁRIA: Objetivos do ensino das ciências naturais. — Métodos e técnicas de ensino das ciências naturais. — Motivação do ensino das ciências naturais. — Material de ensino das ciências naturais. — Trabalhos práticos. .... 105
- III. AS CIÊNCIAS NATURAIS NA ESCOLA SECUNDÁRIA: Objetivos do ensino das ciências naturais. — Métodos e técnicas de ensino das ciências naturais. — Motivação do ensino das ciências naturais. — Material de ensino das ciências naturais. — Trabalhos práticos. .... 11

## QUARTO PADRÃO DE ÍNDICE

Livro: *Noções de didática especial*.

Coleção: *Curso de Psicologia e Pedagogia*. Vol. 7

No final de cada temática apresenta propostas de trabalhos práticos. Não há bibliografia e as citações estão localizadas em notas de rodapé.

**FIGURA XXIV – Prefácio do volume Noções de história da educação, 1965.**

**(Coleção Curso de Psicologia e Pedagogia)**

## **PREFÁCIO**

*O objetivo dêste compêndio é examinar as doutrinas pedagógicas e as instituições educativas em seu desenvolvimento histórico. Para a consecução desta finalidade, deu-se preferência ao método tipológico, por ser êste o mais vivo e o mais didático. Com efeito, o estudo dos tipos de educação, na sua gênese e evolução ao longo da história da cultura, é muito mais fecundo e interessante do que a exposição monótona dos fatos educacionais em sua lenta sucessão cronológica.*

*Os tipos de educação que Dubois define como “conjuntos de idéias ou de princípios pedagógicos característicos de uma época, de um meio ou de uma personalidade”, traduzem, de maneira nítida, a realidade educativa e cultural de cada período da história da humanidade, e patenteiam, claramente, as relações íntimas e orgânicas que existem entre a evolução das doutrinas pedagógicas e a das concepções de vida. Daí a importância e a utilidade que o seu estudo oferece para a compreensão dos fenômenos históricos da educação.*

**T. M. S.**

FIGURA XXV – Prefácio da 1ª Edição do Manual de filosofia, 1946.  
(Coleção Curso de Filosofia e Ciências)

## PREFÁCIO

*Este compêndio nada possui de novo e original. Constitui apenas uma pequena introdução ao estudo da filosofia. Sua finalidade é puramente didática. Visa iniciar nossos estudantes nos problemas fundamentais do pensamento filosófico. Para isso, procuramos realizar uma síntese da filosofia tomista com os ensinamentos da ciência moderna e a contribuição das correntes filosóficas contemporâneas.*

*Na serena convicção de que a filosofia não é um sistema cristalizado no tempo e sim uma doutrina viva e dinâmica, em perene desenvolvimento, buscamos assimilar todos os elementos aproveitáveis das teorias científicas e filosóficas do século XX. As teses da física renovada, os princípios da psicologia do inconsciente, da estrutura e da personalidade, e as questões suscitadas pela fenomenologia, pelo existencialismo, pela doutrina dos valores e pelas filosofias da vida e da ação, mereceram uma atenção especial.*

*Tudo fizemos para tornar este livro claro e compreensível. E a forma sintética que lhe emprestamos já revela nossa preocupação pedagógica. Realmente, este compêndio não se destina aos especialistas da matéria, mas somente aos estudantes. E os seus capítulos resumidos não dispensam a explicação dos professores.*

*Difícilmente um trabalho, como este, poderia surgir, sem falhas e defeitos. Condensar num livro didático todos os problemas especulativos e práticos da filosofia é uma empresa complexa e delicada. Por isso, contamos, sinceramente, com as valiosas sugestões dos colegas que ensinam filosofia, afim de que possamos fazer deste manual uma obra realmente útil à educação brasileira.*

T. M. S.



FIGURA XXVI – Prefácio da 2ª edição *Noções de Psicologia Educacional*, 1947.

## P R E F Á C I O

ÊSTE pequeno livro resultou das exigências vivas e imperiosas da realidade escolar. Lecionando Psicologia Educacional no Curso de Didática da Faculdade de Filosofia do Instituto de Santa Ursula, tivemos necessidade de ministrar noções dessa disciplina a alunas que não possuíam conhecimentos de Psicologia Geral.

Procurámos então organizar um plano de curso em que rudimentos de Psicologia Geral se associassem, harmoniosamente, a noções de Psicologia da Criança e do Adolescente e a princípios de Orientação Educacional.

Desenvolvido em aulas e aplicado ao trabalho de classe, o referido plano deu excelentes resultados. Atendendo então ao pedido insistente das alunas, resolvemos reunir num volume os resumos das aulas realizadas. E assim nasceu êste compêndio que nada possui de novo e original e que representa apenas uma síntese didática da contribuição oferecida pela psicologia pedagógica contemporânea.

T. M. S.

## CAPÍTULO IV - CIRCULAÇÃO E DIFUSÃO DAS COLEÇÕES

Os títulos de Santos circularam, sobretudo nos meios estudantis dos cursos das Escolas Normais, Institutos de Educação e Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. Uma questão fundamental para entender a circulação é a de responder as seguintes questões: Por quais meios circularam os títulos de Santos? Quais foram as estratégias editoriais para tornar os volumes da coleção conhecidos? Olivero informa que:

Os editores de coleções utilizam-se das redes tradicionais de difusão como as livrarias, mas são também, originalmente, criadores de novas redes como a da estação rodoviária. Sabem igualmente aproveitar convenientemente de uma venda por correspondência. Por último, como nos séculos anteriores, a coleção circula também graças às diversas modalidades que visa instituir um sistema de substituição que, embora não seja diretamente comercial, dá ao livro valor de promoção. (Olivero, 1999, p. 197).<sup>124</sup>

As estratégias de difusão das coleções cumprem, portanto, um itinerário de divulgação que vai das formas mais tradicionais a todas as possibilidades criadoras do editor. No caso dos títulos de Santos, publicados em coleções, ou de sua própria coleção, *Curso de Psicologia e Pedagogia*, além das tradicionais formas de divulgação apontadas por Olivero, o próprio autor tornou-se um divulgador de seus livros. Isso se explica pelo fato de ser um professor atuante no magistério que mantinha contato com seus leitores e pelo próprio reconhecimento dos leitores de que era uma autoridade em educação e que a

---

<sup>124</sup> À cote du cercle étroit des souscripteurs d'une collection déterminée et des sociétés qui diffusent gratuitement ou de manière organisée une série d'ouvrages, se met en place un marché très étendu pour la diffusion et la circulation du livre << bon marché >>. Les éditeurs de collections utilisent les réseaux traditionnels de diffusion comme la librairie mais sont aussi à l'origine de la création de nouveaux réseaux, tel celui des bibliothèques de gares. Ils savent également profiter de la mise en place d'une vente directe, par correspondance. Enfin, comme aux siècles précédents, la collection circule aussi grâce aux diverses modalités du don de livres qui vise à instituer un système d'échange qui, bien qu'il ne soit pas directement commercial, donne au livre valeur de promotion. (Olivero, 1999, p 197).

argumentação teórica e metodológica de seus livros refletiam as necessidades do professorado e era de grande contribuição para o magistério.

Inserido nessa reflexão, encontrei diversas formas pelas quais os volumes de Santos circularam dentro de uma estratégia de divulgação que fizeram com que tanto os livros, como o autor se tornassem conhecidos.

#### **4.1. Em sala de aula**

Um dos objetivos do editor ao interessar-se em publicar as coleções era que esses volumes tivessem aceitação por um leitor especializado que era o professor dos cursos para a formação docente e, por consequência, pelos próprios alunos receptores das indicações e/ou sugestões.

A prática de enviar um livro gratuitamente aos professores já era constituída como uma estratégia de mercado, ou seja, divulgar o volume dando a conhecer a proposta do livro que estava inserida em um projeto maior que era a coleção. A CEN enviava, gratuitamente, um livro ao professor que lecionava nos cursos voltados para a formação de professores com os dizeres “EXEMPLAR DO PROFESSOR – VENDA PROIBIDA”. (Ver anexo 10, p. 331). Esse dispositivo de leitura, que normalmente se dava por meio de um carimbo, delimitava o uso do produto e, ao mesmo tempo, demonstrava a solicitude e o respeito da editora para com o professor que recebia gratuitamente o volume investido de interesses mercadológicos.

Esse dispositivo também representa que o volume não poderia ser comercializado cabendo ao professor indicá-lo como uma “boa leitura”, principalmente para os seus alunos. Considero que as coleções tornavam-se conhecidas, em parte, pelos

comentários de professores feitos em sala de aula e mesmo pela sua adoção como textos a serem utilizados no curso.

Uma outra questão é que esses objetos culturais passavam de um estudante para outro. A forma de circulação “de mão em mão” desses materiais sempre foi uma prática comum entre os estudantes e/ou daqueles que iniciavam o curso e não terminavam vendendo-o ou ainda circulavam entre irmãos, amigos, parentes, vizinhos, etc. Muitos desses volumes percorriam trajetos e transitavam de endereço para endereço e de uma mão para outra, à base de troca e/ou da venda.

Encontrei um volume, *Noções de psicologia educacional*, que possuía registros de nomes. Pelo sobrenome, muito possivelmente eram irmãs e, provavelmente, devem ter estudado na mesma Escola Normal. Relacionei as diversas informações escritas à caneta na primeira página do livro e concluí que esse livro pertenceu, pelo menos, a três pessoas. As datas são seqüenciais. Pelos registros, a primeira pessoa que usou o volume foi Idalina Raimunda de Souza, em 1956. Idalina era, então, estudante do 2º ano do Colégio Estadual de Socorro. A segunda usuária foi Maria do Carmo de Souza, em 1957, estudante do 3º colegial. Não consta a informação de onde estudava. Finalmente, a terceira pessoa que teve esse livro em seu poder e o manuseou foi Emilia Raymunda de Souza, cinco anos depois de Idalina, em 1961. (ver anexo 11, p. 332).

Os dados inscritos com os registros desses nomes revelam a amplitude da circulação desses materiais no tempo histórico, bem como sua abrangência curricular. O seu uso coube na grade curricular tanto da segunda, como da terceira série. Os dados, além de nos remeter ao uso do volume em tempos de formação diferentes, revelam sua utilização constante em um mesmo curso. Dentro do tempo do curso, o volume foi preparado para circular em todas as séries, utilizando-se de um ou outro capítulo ou ainda

partes de capítulos. A prática da leitura das coleções se inscreve dentro da concepção de Julia em que a cultura escolar é definidora de conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos [...].”(Julia, 2001, p. 9). As coleções de Santos, inscritas dentro da concepção de *summa* estavam circunstanciadas historicamente dentro desses princípios, ou seja, preparar o professor ao ensino da transmissão de conhecimentos que conformassem uma pedagogia educativa com fundamentos nos valores da doutrina cristã e católica. A *summa* favorecia a possibilidade de adoção do volume ou partes dele no decorrer de todo o curso nas diversas disciplinas curriculares.

Entendendo a cultura escolar como um *conjunto de normas definidoras de conhecimentos* (Julia, 2001, p. 10), a literatura pedagógica que constituiu essas coleções mapeava saberes e práticas que vinha ao encontro da modelização da pedagogia católica e apropriação de saberes da pedagogia liberal, sobretudo da Escola Nova. Os volumes cumpriam essa finalidade na medida em que corriam as séries dos cursos de formação para professores em um processo de modelização da cultura pedagógica. A sala de aula foi o coração da apropriação desses saberes que poderiam ser retomados, posteriormente, na ação pedagógica das normalistas, quando já formadas.

#### **4.2. Circulação por meio de cartas**

O que representam as cartas na perspectiva dos estudos históricos culturais? Em relação à História da Educação o que podem oferecer para se compreender as tramas educacionais de um período? A correspondência é uma das fontes que podem revelar as representações sociais de um determinado tempo histórico.



As correspondências podem ser referenciais que desvendam como:

[...] as comunidades ou os indivíduos constroem representações do mundo que são as suas e investem significações plurais, contrastadas, suas percepções e suas experiências. Numa história cultural redefinida como o lugar no qual se articulam práticas e representações, o gesto epistolar é um gesto privilegiado. Livre e codificado, íntima e pública, mantendo a tensão entre segredo e sociabilidade, a carta melhor do que qualquer outra expressão associa o lugar social e a subjetividade. Cada grupo vive e formula, à sua maneira, o problemático equilíbrio entre o eu íntimo e os outros. Reconhecer essas diversas formas de manejar a atitude de se corresponder é sem dúvida melhor compreender o que faz com que uma comunidade exista, cimentada pela partilha dos mesmos usos, das mesmas normas, dos mesmos sonhos (Chartier, 2001, p.9-10).<sup>125</sup>

O exercício da prática da escrita por meio das correspondências carrega representações do cotidiano, dos afazeres comuns ou profissionais, no exercício de alguma forma de poder ou submisso a ele, enfim no caminhar da existência ou em suas relações pessoais e comuns. Indivíduos e grupos se expressam por cartas, colecionando um conjunto de representações que possuem do mundo, das pessoas do trabalho, dos sentimentos subjetivos e das coisas do cotidiano da vida.

Correspondências não são registros que falam por si mesmos, mas que necessitam da intuição, da investigação criteriosa do historiador e perguntas que colaborem na decifração dos documentos. Portanto, as cartas são portadoras de representações e também da memória do tempo histórico, pois guardam, materialmente, elementos essenciais do que se costuma chamar “*identidade, individual ou coletiva*” por meio da escrita, conforme analisa Le Goff, possibilitando voltar ao passado para compreendê-lo e/ou interpretá-lo.

---

<sup>125</sup> Les communautés ou les individus construisent des représentations du monde que est le leur et investissent de significations plurielles, contrastée, leurs perceptions et leurs expériences. Dans une histoire culturelle redéfinie comme le lieu où s’articulent pratiques et représentations, le geste épistolaire est un geste privilégié. Libre et codifiée, intime et publique, tendue entre secrète et sociabilité, la lettre, mieux qu’aucune autre expression, associe le lien social et la subjectivité. Chaque groupe vit et formule à sa manière ce problème d’équilibre entre le moi intime et les autres. Reconnaître ces diverses façons de manier l’aptitude à correspondre est sans doute mieux comprendre ce qui fait qu’une communauté existe, cimentée par le partage des mêmes usages, des mêmes normes, des mêmes rêves. (Chartier, 2001, p. 9-10).

A memória, na qual cresce história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir ao presente e ao futuro. Devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens. (Le Goff, 2003, p. 471).

No domínio dos estudos históricos, o olhar sobre a memória inscrita nas correspondências pode (des) velar fenômenos das tramas históricas, encobertas no tempo. Entendo que as cartas possuem relação direta com o meu objeto de pesquisa e que oferecem diversas variáveis para se compreender tempos históricos e/ou, na acepção de Marc Bloch, “dos homens no tempo”. (Bloch, 1993, p. 29). No caso desse estudo, as representações de professoras e de autoridades institucionais em relação à obra de Santos marcam as inscrições dessas correspondências.

Dentre essas variáveis, na perspectiva da História Cultural e dos estudos das edições, pode-se situar as cartas redigidas a Santos como instrumentos que me permitiram compreender as relações entre o tripé: autoria, coleções e leitores.

Além dessas observações, as cartas do arquivo pessoal de Santos ainda remetem a questões fundamentalmente intrínsecas ao meu objeto de estudo. Como se dava a circulação dos manuais de Santos? Como os professores recebiam os manuais? Que representação os professores possuíam da obra de Santos? Os professores faziam relações entre os livros e o autor? A correspondência endereçada a Santos possibilitou-me a busca de uma interpretação para essas questões e, por isso mesmo, justifica-se o seu uso para os objetivos que propus na realização da pesquisa.

Para efeito de definição e organização do trabalho considerei que as correspondências que encontrei de Santos possuem duas variáveis as quais denominei de:

cartas pessoais de professores e cartas institucionais (realizadas por autoridades institucionais que pediam traduções).

### **Cartas de professores**

Theobaldo Miranda Santos tornou-se um autor muito conhecido pela sua ampla produção. Por meio das cartas que recebia de professores, elogiando seus livros e/ou autoridades institucionais, discutindo possibilidades de publicações é possível dimensionar as múltiplas representações contidas nesses escritos. Muitos desses professores já conheciam o autor de livros didáticos para o ensino básico, pois haviam estudado com seus manuais, voltados para a formação do professor. Em carta endereçada ao autor, a professora Ione Ribeiro Alves assim se dirige ao professor:

Primeiro como professora primária, quero agradecer ao ilustre professor, a valiosa cooperação que os seus livros da série “Vamos Estudar” me tem emprestado na difícil e árdua missão de ensinar. As suas obras se recomendam como livros didáticos, não só pela farta matéria exposta em linguagem simples e clara, despertando no coração da criança o amor á terra berço, como pelas numerosas gravuras que lustram os assuntos, facilitando a compreensão [...] Agora, como aluna, quero agradecer o muito que em seus livros tenho aprendido. Com orgulho digo: são eles os meus melhores mestres e amigos, confiantes leais e dedicados, sempre prontos a me atenderem nos casos mais difíceis. Aos poucos estou adquirindo a sua valiosa coleção. Já possuo inúmeros volumes [...].<sup>126</sup>

Há diversas questões importantes nessa citação que retratam as representações que a professora Ione possuía sobre o autor e a obra. Em primeiro lugar, o reconhecimento dos seus trabalhos voltados para o ensino primário. Ao retratar essa questão as palavras

---

<sup>126</sup> Carta da professora Ione Ribeiro Alves endereçada a Theobaldo Miranda Santos de São Luís do Maranhão, em 19 de outubro de 1955. Cf. (anexo 12, p. 333).

parecem ser dirigidas a um “velho” conhecido. Agradece na primeira pessoa ao autor, reconhecendo sua autoridade e conceitua que o trabalho do professor está ligado a uma “ádua missão de ensinar”. Duas questões chamam a atenção para essa leitura da professora: primeiro é a de que a coleção é suporte importante de leitura, pois “a missão é árdua”; uma segunda análise é que a representação do professor é estabelecida dentro da própria leitura contida nas coleções do autor que em diversos dispositivos assinala essa “ádua missão”, sobretudo nos prefácios dos volumes. Nessa primeira parte da carta, o emissor fala como professor e procura deixar claro logo no início com a frase “Primeiro como professora”. Portanto, é a fala de quem tem autoridade para emitir juízo ao receptor, embora esteja em um outro lugar do magistério, também é professora.

Em um segundo momento da carta é a fala da discípula ao mestre. As palavras “agora como aluna” marcam as representações que possui do autor e das coleções. Os livros, na visão da aluna, são suportes de aprendizagem, pois por meio do seu uso ela vivenciou essa experiência. A concepção de “mestre” atrela-se à idéia de “missão” compondo à proposta do modelo da pedagogia católica. No parágrafo seguinte essa familiaridade com o autor é justificada, pois a professora o conhece, também como aluna, reconhecendo que aprendera muito com os seus manuais.

Uma outra questão está ligada às estratégias de uma coleção que, na perspectiva de Olivero, aguça o desejo da posse não somente de um ou outro livro, mas da coleção inteira.<sup>127</sup> A aluna está comprando os livros aos poucos e já “possui inúmeros volumes”. A coleção completa permite à professora possuir um conjunto de conhecimentos que auxiliará não somente a sua formação como estudante, mas também como professora nos momentos em que surgirem “os casos mais difíceis”. Os adjetivos utilizados pela

---

<sup>127</sup> Cf. (Olivero, 1999, p. 10).

professora possuem essa representação social da importância da coleção do autor para suas atividades educacionais. Interessando-se pelos textos do autor, a professora, aos poucos, vai adquirindo todos os livros da sua “valiosa coleção”.

Nessa perspectiva, percebe-se que a difusão doutrinária da concepção pedagógica católica conquistou um lugar fundamental a partir das décadas de 1940 em um campo de disputas com outros atores sociais, principalmente com os escolanovistas. Essa questão é amplamente discutida por Carvalho que em dos seus textos, *A caixa de utensílios*, retrata a visão corrente entre os escolanovistas de que era necessário ultrapassar a visão do livro único que formaria o professor. As bibliotecas e coleções cumprem uma função que o livro único não realiza. Carvalho, ao se referir a Lourenço Filho, quando assumiu a direção de instrução pública do Estado do Ceará, em 1930, trabalha com uma carta que retrata algumas representações educacionais desse período. Em resposta a João Hippolyto, então diretor da Escola Normal, que “reclamava da retórica renovadora de um adversário seu”, Lourenço Filho utiliza-se de “estratégias de divulgação da pedagogia da Escola Nova” Lourenço filho havia prometido enviar ao diretor uma coleção de “livrinhos” que poderia auxiliar o velho diretor na implementação da nova pedagogia. Segundo Carvalho, esses “livrinhos” eram uma coleção organizada e editada pela Companhia Melhoramentos de São Paulo, que pertenciam à Biblioteca de Educação. (Carvalho, 2001, pp. 160 -164).

Bibliotecas e coleções faziam parte das estratégias editoriais desse período em que surgiram diversos projetos editoriais que se direcionavam para fins de divulgação e conformação do campo educacional.<sup>128</sup> As representações da carta a Santos estão

---

<sup>128</sup> É nesse período histórico que profissionais da educação e editores organizam diversas coleções destinadas à formação de professores, utilizando-se de estratégias editoriais para divulgarem os princípios da Nova Educação em suas diversas concepções: Lourenço Filho organiza a Biblioteca de Educação, em 1927, pela Editora Melhoramentos; a Coleção Pedagógica sob direção de Paulo Maranhão, em 1929, editada pela Editora F. Brigue é um segundo exemplo do espraiamento dessa estratégia editorial; a

circunscritas nesse contexto histórico de produções de coleções voltadas para formar, educar e conquistar os espaços educacionais, modelando projetos pedagógicos.

No lugar da variedade, as coleções de Santos constituíram-se em um único gênero de impresso publicado em coleções por um único autor. Não encontrei nas diversas coleções, desse período em que tive acesso, nenhum trabalho organizado em coleções voltadas para a formação do professor que pertenciam a um mesmo autor. As coleções desse período caracterizavam-se pela diversidade temática dando dinâmica à novidade de autores em cada publicação. Isso fez uma grande diferença em relação à estratégia de se investir em coleções organizadas por uma única autoria, pois o autor e os volumes foram se tornando ao longo do tempo conhecidos, dispensando inclusive, a apresentação em orelhas dos volumes. Bastavam outras informações sobre o lugar institucional onde o autor desenvolvia suas atividades, bem como outros dispositivos de leitura como o nome da editora, localização, índices, etc para situar cada volume. A variedade de autores e outros títulos, por exemplo, para dinamizar a coleção no mercado não fez falta nas coleções de Santos que eram sucesso do ponto de vista editorial. As publicações de uma coleção de um só autor não só deram certo como estratégias de mercado, como também conformaram uma concepção de pedagogia na qual o autor foi se impondo por meio da divulgação do seu trabalho, bem como a propagação de diversos outros autores católicos nos quais buscava os fundamentos para a sua produção.

Finalmente, a carta da professora Ione retrata os livros como representações profundamente ligadas a uma relação de amizade entre mestres e que estão a serviço de resolver as questões mais difíceis do cotidiano da educação. Há uma visão romântica da

---

Biblioteca Pedagógica Brasileira, dirigida e organizada por Fernando de Azevedo, em 1931, pela Editora Nacional, composta de diversas coleções e a Biblioteca Brasileira de Cultura, organizada por Alceu de Amoroso Lima, em 1933, demonstram como bibliotecas e coleções conquistaram espaços ideológicos de poder e de mercado com objetivo de intervenção cultural e conformação do campo educacional.

relação entre professor e os manuais, mas há também uma representação da utilidade e do serviço que os manuais representam na prática pedagógica do professor, resolvendo os desafios da educação e do ensino no cotidiano escolar.

Por meio das correspondências, tomamos informações da notoriedade da obra do autor que ultrapassa o eixo Rio-São Paulo. Uma segunda, a carta de Eunice Pereira dirigida à Editora Agir, que também publicava títulos desse autor, representa que a divulgação do nome do autor em catálogos não é somente para atingir um público que desconhece os seus trabalhos, mas divulgar seus novos títulos.

Como a obra desse autor tem sido largamente adotada nas escolas primárias aqui do meu Estado, exemplificando com o livro de leitura “Vamos estudar?” Gostaríamos, eu, e todas as professoras coestadoanas, se essa editora se empenhasse em convencer o professor Theobaldo, de que, deveria publicar uma edição especial dedicada ao Estado do Espírito Santo [...].<sup>129</sup>

A professora Eunice não utiliza a primeira pessoa do singular, mas a terceira do plural. Embora a carta seja enviada por uma professora, há uma representação da existência de uma *comunidade de leitores* que conhecem os livros do autor, portanto a considero uma carta que possui representações coletivas de um grupo de professoras que conhecem os trabalhos de Santos e pedem a publicação de uma “edição especial dedicada ao Estado do Espírito Santo”. Em termos de divulgação, o editor alcança os objetivos das estratégias editoriais, ou seja, o mesmo autor chega ao professor por dois caminhos: pela educação básica e pela formação do professor.

---

<sup>129</sup> Carta da professora Eunice Pereira Silveira dirigida à Editora Agir do município de Iúna – Espírito Santo em 17 de março de 1955. Em 1955, Santos já publicava seus manuais voltados para a formação de professores pela CEN, porém ainda mantinha relações com a Editora Agir onde iniciou publicações de livros didáticos voltados o ensino básico e livros de cunho formativo para pais educarem seus filhos. Cf. (anexo 13, p. 334). Fonte: Arquivo pessoal do autor, sob responsabilidade de Gilda Oliveira Miranda Santos.

A representação que os professores tinham do autor estava associada ao conhecimento do seu trabalho não só com os livros didáticos destinados às crianças, mas a sua contribuição no processo de formação de uma comunidade de leitoras. A professora Maria de Lourdes assim refere-se ao autor:

Sendo professora primária há 15 anos efetiva numa mesma escola, tendo sido normalista, conheço-o como realmente é, a autoridade máxima em se tratando de pedagogia e psicologia infantil, lembrando o conteúdo de seus livros didáticos.<sup>130</sup>

A representação do autor como “autoridade máxima” em pedagogia por professores que tiveram acesso aos seus livros, enquanto normalistas, simbolizam a força editorial do seu nome nas coleções. A publicação dos mesmos títulos em diversas coleções representa o olhar do editor de que há uma grande aceitação do autor por uma *comunidade de leitores* formados por professores que o reconhecem como autoridade e isso justificava trabalhar com uma estratégia em que os volumes poderiam percorrer diversas coleções, fomentando reedições de livros, pois vendiam bem e atendiam aos interesses dos leitores que buscavam conquistar outros.

### **Cartas institucionais e pedidos de tradução**

A Companhia Editora Espasa-Calpe Argentina S. A. de Buenos Aires mantinha correspondência com o autor, demonstrando interesse pelos seus livros, porém encontrava dificuldades em negociar preços que mais lhe conviesse.

---

<sup>130</sup> Carta da professora Maria de Lourdes Benedito Nogueira Fontão de Itaiquara, endereçada a Theobaldo Miranda Santos e escrita em 18 de outubro de 1967. Cf. (anexo 14, p. 335). Fonte: Arquivo pessoal do autor, sob responsabilidade de Gilda Oliveira Miranda Santos.



Dados os custos resultantes da impressão dos livros na Argentina e das dificuldades de abatimentos financeiros no exterior, somos obrigados a descartar, o quanto possível, a fixação justa a base de porcentagens que periodicamente seja liquidada [...]. (Carta da Editora Espasa-Calpe Argentina S. A. a T. M. S. – 1951).<sup>131</sup>

A correspondência é uma mostra representativa de que a circulação do autor estava direcionada a interesses fora Brasil, não apenas pelo o que a sua obra representava para o mercado do livro, bem como por ser uma fonte de circulação entre os profissionais da educação, sobretudo para professores, pois os livros interessavam a esse público leitor. Embora houvesse dificuldades em se chegar a um preço satisfatório, existia uma determinação da editora em traduzir e publicar os textos em espanhol.

[...], portanto, estamos contratando a publicação de livros em espanhol na quantidade levantada para qualquer número de edições sem limitação de tiragens que possa interessar-lhes. (Carta da Editora Espasa-Calpe Argentina S. A. a T. M. S. – 1951).<sup>132</sup>

Havia uma limitação financeira somente para o livro *Noções de filosofia da Educação*.

No caso de “Noções de filosofia da Educação “ podemos pagar a quantidade de m\$args. 3.000. -, por direito da firma contratada. Com desejo de merecer sua

---

<sup>131</sup> Dados los costos a que resultan las impresiones de libros em la argentina y las dificultades para la remisión de fondos al exterior, nos hemos visto obligados a eludir, em cuanto es posible, la fijación de derechos a base de porcentable que se liquide periódicamente [...]. Carta da Companhia Editora Espasa-Calpe Argentina S. A. enviada a Theobaldo Miranda Santos, em 1951. Cf. (anexo 15, p. 336) Fonte: Arquivo pessoal do autor, sob responsabilidade de Gilda Oliveira Miranda Santos.

<sup>132</sup> [...] por tanto estamos la publicación de libros em español a base de cantidad alzada, para cuaquier número de ediciones y sin litación de tiradas que pudieran interesar. Cf. (anexo 15, p. 336). Carta da Companhia Editora Espasa-Calpe Argentina S. A. enviada a Theobaldo Miranda Santos em 1951. Fonte: Arquivo pessoal do autor, sob responsabilidade de Gilda Oliveira Miranda Santos.

aprovação, saudamos vd. (Carta da Editora Espasa-Calpe Argentina S. A. a T. M. S. – 1951).<sup>133</sup>

O texto representa com clareza o empenho do editor em investir na produção da obra de Santos, pois a Editora propunha articular uma forma de custear as edições dentro dos seus interesses mercadológicos e esperava a aprovação do autor. Os interesses da Editora estavam voltados para editar mais de um título da *Coleção Psicologia e Pedagogia*, pois o livro citado pela editora pertence a essa coleção e o fato de a editora especificar “no caso” significa a existência de outros livros que lhe interessava.

Outro aspecto a ser observado é que a carta é endereçada a Santos e não à editora, que já havia enviado uma outra correspondência. Como o autor era o editor de sua própria coleção, muito provavelmente também articulava as negociações e possibilidades de reprodução dos livros. A introdução da carta direciona a essa constatação; na oração “Temos recebido sua atenta carta” está explícito que já havia um processo de negociação entre o representante da editora Argentina e o autor e editor que dirigia essa coleção.<sup>134</sup> Ao mesmo tempo, na conclusão, aparece com clareza o “desejo da aprovação” da proposta da editora pelo autor.<sup>135</sup>

A correspondência advinda do Uruguai, de Emília Barrios de Anastaséa, também apresenta interesse na tradução do autor. Porém, a carta retrata somente um título que despertou o empenho da escrevente.

---

<sup>133</sup> Em el caso de “Nociones de Filosofía de la Educación”, podríamos abonarle la cantidad de m\$args.-, por todos los derechos, a la firma del contrato. Com el deseo de que merezca su aprobación, saludamos a Vd. Cf. (anexo 15, p. 336). Carta da Companhia Editora Espasa-Calpe Argentina S. A. enviada a Theobaldo Miranda Santos em 1951. Fonte: Arquivo pessoal do autor, sob responsabilidade de Gilda Oliveira Miranda Santos.

<sup>134</sup> “Hemos recibido su atenta carta” Cf. (anexo 15, p. 336).

<sup>135</sup> Idem

A que subscreve, compenetrada do valor incalculável de sua obra “Noções de Psicologia da Criança” já adaptada perfeitamente aos programas dos Institutos Normais de nosso país, peço a V. S. por intermédio desta, a autorização respeitosa para sua tradução em espanhol. (Carta de Emilia Anastaséa a T. M. S – 1952).<sup>136</sup>

A relação do título com o texto, adaptado ao programa do Curso Normal, é uma referência relevante existente na carta. Além de referenciar que o trabalho de Santos estava afinado com as mudanças e atualidade do que ocorria com o magistério, a carta pede que o autor autorize a tradução do seu livro. As fronteiras não eram empecilhos para que o nome do autor tivesse uma circulação internacional.

O reconhecimento do trabalho do autor por parte de Emília é grande e possui uma representação de que o livro do autor encontrava-se entre as grandes obras voltadas para a formação do professor.

Na espera de sua resposta favorável e de que, concedida à mesma, considerada a brevidade, fica a suas gratas ordens e aproveito para cumprimentá-lo e felicitá-lo pela sua grande obra de Psicologia. (Carta de Emília Anastaséa a T. M. S – 1952).<sup>137</sup>

Além do pedido da tradução para o espanhol, Emilia ainda faz uma observação da existência de um tradutor. Na observação, a autora da carta apresenta ou identifica-se como mestra da Escola Normal.

<sup>136</sup> La que suscribe, compenetrada del valor incalculable de su obra “Noções de Psicologia da Criança” j adaptándose perfectamente la misma, a los programas de los Institutos Normles de nuestro país; pede a Vd. Por intermedis de ésta, la autorización respectiva para su traducción al español. Cf. (anexo 16, p. 337). Carta de Emília Barrios de Anastaséa enviada a Theobaldo Miranda Santos em 1952. Fonte: Arquivo pessoal do autor, sob responsabilidade de Gilda Oliveira Miranda Santos.

<sup>137</sup> Em espera de su respuesta favorable y de que, concedida la miesma, contestará a la brevedad, queda a sus gratas ordenes J aprosecha para saludarlo atte J felicitaslo pos sus grandes obras sobre Psicologia. Cf.(anexo 16, p. 337). Carta de Emília Barrios de Anastaséa enviada a Theobaldo Miranda Santos em 1952. Fonte: Arquivo pessoal do autor sob responsabilidade de Gilda Oliveira Miranda Santos.

Obs. É a pedido de um esforço que o médico e professor de Psicologia fará a tradução. Ademais já sou mestra do curso Normal lecionando a disciplina Higiene e puericultura. (Carta de Emília Anastaséa a T. M. S – 1952).

O argumento da observação é uma referência relevante da representação da autoridade de quem escreve e do possível tradutor. A representação do lugar social de quem fala é o da professora da Escola Normal, que leciona a disciplina Higiene e puericultura, portanto conhece o curso não só pela atuação como professora, mas como especialista que possui poder de análise de que a tradução do livro do autor será de fundamental importância para a formação dos futuros professores do Curso Normal.

O lugar social de onde se lê determina representações de leituras de mundo, partindo do pressuposto de Certeau, que defende o princípio de que “todo sistema de pensamento está referido a “lugares” sociais, econômicos, culturais, etc” (Certeau, 2002, p. 66),<sup>138</sup>

O título citado despertou o interesse da professora, porém não há clareza se Emilia representa alguma editora ou o desejo de um determinado grupo. A relevância da carta consiste no alcance dos livros de Santos que despertaram interesses além das fronteiras brasileiras, devido à atualidade de sua obra para aqueles leitores.

A terceira carta veio do Centro de Pedagogia Comparada da Universidade canadense (Le Centre de Pédagogie comparée da Universidade canadense de Ottawa). Quem assina a carta é o diretor do departamento da faculdade. A carta é endereçada não ao autor, mas à Companhia Editora Nacional, informando sobre os interesses da universidade

---

<sup>138</sup> Em seu livro “*A escrita da história*”, Michel de Certeau dialoga com diversos autores e, sobretudo, com a Escola dos Annales, determinando que o historiador fala de um lugar peculiar que é o seu campo de atuação. O capítulo II trata do tema *Um lugar social*, definindo os limites dos estudos historiográficos. Assim como o historiador, o lugar de onde se fala é determinado pela autoridade de quem fala. Cf.(Certeau, 2002. pp. 65-76).

pelos livros de Santos. O conhecimento do autor não se deu pelo catálogo, pois um dos pedidos do diretor do Centro de pedagogia comparada é justamente o do envio do mesmo. Significa, portanto, que o autor da carta obteve conhecimento dos títulos por outras fontes e/ou pela posse dos dois livros que são pedidos para a editora: *Noções de história da educação* e *Noções de psicologia educacional*. Uma outra questão foi o pedido do endereço de Santos por parte do autor da carta, que possui uma representação do interesse em manter algum contato com o professor.<sup>139</sup>

A carta é finalizada demonstrando que havia uma expectativa da universidade em receber os livros. Além da conclusão da carta, referindo-se à satisfação de que o atendimento seria realizado, o contato entre as duas editoras não era algo novo, pois já havia ocorrido outras vezes no passado.

Na expectativa e satisfação de receber mais uma vez vossas boas novidades, eu peço e agradeço, Sr. Diretor, na certeza e na consideração que muito o distingue. (Carta do Centro de Pedagogia comparada da Universidade de Ottawa – Canadá – 1954 - a T. M. S – 1952).<sup>140</sup>

No final da correspondência, em destaque, há uma observação demonstrando a política editorial da universidade em relação a possíveis publicações que representam

---

<sup>139</sup> Monsieur le Directeur:

Nous sommes bien interressés aux ouvrages pedagogiques de Theobaldo Miranda Santos.  
Voudriez-vous avoir [...]

1. Noções de História da Educação e Noções de Psicologia Educacional;
2. Bio-bibliographie et adresse de l'auteur, [...]
3. vos catalogues.

Carta do Centro de Pedagogia comparada da Universidade de Ottawa – Canadá – enviada a à Companhia Editora Nacional, em 1954. Fonte: Arquivo pessoal do autor, sob responsabilidade de Gilda Oliveira Miranda Santos. Cf. (anexo 17, p. 338).

<sup>140</sup> Dans l'attente du plaisir de recevoir au plus tot de vos bonnes nouvelles, je vous prie d'agreer, Monsieur le Directeur, l'asurances de ma consideration la plus distinguee. Carta do Centro de Pedagogia comparada da Universidade de Ottawa – Canadá – enviada a à Companhia Editora Nacional em 1954. Fonte: Arquivo pessoal do autor sob responsabilidade de Gilda Oliveira Miranda Santos. Cf. (anexo 17, p. 338).

como as relações editoriais ocorriam, pelo menos, no que se refere ao departamento de pedagogia da Universidade de Ottawa.

N.B. O Centro de Pedagogia Comparada publica resumo de todos os livros que lhe são enviados gratuitamente. (Carta do Centro de Pedagogia comparada da Universidade de Ottawa – Canadá – 1954 - a T. M. S – 1952).<sup>141</sup>

A publicação dessas obras, fora do país, além de divulgar os livros, favorecia o marketing do autor, pois seu nome e suas concepções pedagógicas espalhavam-se para além do país de origem. Com isso seus livros eram mais vendidos e o nome da editora também se tornava conhecido. Outro aspecto relevante nesse processo refere-se à bibliografia utilizada pelo autor, que já era conhecida nessas comunidades de leitores, compostas por professores e estudantes de cursos das Escolas Normais.

#### **4.3. Circulação por meio dos Catálogos**

Os catálogos são fontes relevantes para os estudos sobre coleções e/ou sobre o livro? A evidência da resposta positiva direciona-me a tecer algumas considerações sobre a questão. Em primeiro lugar é importante ressaltar que os catálogos são veículos de publicidade que divulgam o repertório de uma editora. A mensagem de publicações se materializa pelo catálogo o que se pode levar a afirmar, como McLuhan, que “o meio é a mensagem”.<sup>142</sup>

---

<sup>141</sup> N. B.: Le Centre de Pedagogie Comparee publie les comptes rendus de tous les ouvrages qui lui sont envoyes grâti. Carta do Centro de Pedagogia comparada da Universidade de Ottawa – Canadá – enviada a à Companhia Editora Nacional em 1954. Fonte: Arquivo pessoal do autor sob responsabilidade de Gilda Oliveira Miranda Santos. Cf. (anexo 17, p. 338).

<sup>142</sup> O estudioso canadense de comunicação de massa Marshall McLuhan parte do princípio de que os meios são extensões do homem, ou seja, todos os meios e dentre eles o livro “ [...] são prolongamentos de alguma faculdade humana – psíquica ou física [...]”. Os efeitos dos “meios” interrelacionam-se sobre a percepção humana a partir de suas peculiaridades técnicas. No caso, os catálogos são meios que divulgam

Os catálogos, ao mesmo tempo em que são veículos e meios de propagandas dos trabalhos editados, são também a própria mensagem de comunicação do que se pode encontrar, direcionando o leitor para o título do livro, resumo, preço e estoque, comentário sobre o autor e projetos editoriais. Os catálogos demarcam o território editorial pelo qual a editora caminha, possibilitando o conhecimento dos títulos e de suas transformações no tempo. Em sua dissertação de mestrado Tânia Leal observa:

Os catálogos como fonte, mais que demarcar a identidade da editora, permitem compreender as estratégias editoriais envolvidas no processo de produção e divulgação de seus títulos, são importantes devido ao fato de possibilitarem rastrear como os títulos eram percebidos no momento de sua edição e quais as mudanças que vão sendo efetivadas ao longo dos anos, demarcando materialmente (e culturalmente) as destinações prescritas no passado. (Leal, 2003, p. 57).

Dessa forma, podem-se encontrar diversos tipos de catálogos tendo em vista as estratégias de propaganda e divulgação pretendidas pela editora. As várias edições de catálogos possibilitam perceber como ocorreu a evolução das publicações.

Os catálogos da Editora Nacional possuíam, nesse período, as seguintes classificações e formas:

- Catálogos Gerais: No formato 18 X 12 e com aproximadamente 150 páginas, mapeia todos os títulos editados pela editora que se encontram distribuídos nas coleções e/ou organizado por gênero. As coleções organizadas nas “bibliotecas” são descritas e comentadas em um breve resumo, retratando o que trata a obra. Contêm índices que separam livros

---

mensagens para um determinado tipo de leitor que possui o hábito de utilizá-los para buscar os livros que mais lhe interessem. O conteúdo de um meio relaciona-se com a editora que, por sua vez, relaciona-se com públicos para quem divulga, por meio de um catálogo, sua linha editorial, os livros que possuem, livros esgotados, livros em estoque, áreas em que publica, ou especificidades de livros destinados ao público em geral, nível universitário, secundário e/ou ensino básico. Cf. (Mcluhan, 1971) .

nacionais de autores estrangeiros, classificados em ordem alfabética. Por isso mesmo, são possuidores de dispositivos de leituras, indicando e direcionando aqueles que consultam as possibilidades de os livros serem encontrados na editora. Esses catálogos foram organizados desde o nascimento da editora.

- Catálogos de livros escolares: no formato 20 X 16, são destinados aos escolares, mostrando a lista de livros didáticos da educação básica.
- Catálogos de lista de preços: No formato “A4”, surgiram na década de 1940 com o objetivo de divulgarem os últimos lançamentos da editora.
- Lista de preços: encontrei catálogos a partir da década de 1940 em cores diferenciadas e em quatro formatos: 14 X 8; 14X 10; 18 X 6 e 14 por 11. Em destaque encontram-se as seguintes informações na capa: em cima, “obras em estoque”; no centro, entre duas estrelas, “Lista de preços” e mais abaixo, o número e o nome da editora. Faz parte desses catálogos um que traz como título “Obras de nível universitário”.

Em todos os catálogos publicados, a partir da década de 1940, existe a divulgação dos livros e das coleções de Santos. Portanto, seus livros encontram-se tanto nos catálogos de obras universitárias, como nos demais catálogos de obras gerais. Observando os catálogos, percebe-se que as informações vão se aprimorando. Nos catálogos de listas de preços de 1955 e 1971, houve um destaque para o nome da editora, além do nome completo ainda aparecem as letras iniciais em cores variáveis. O marketing deveria ser



“colado” à sua produção. Simbolicamente, há a representação da força da marca ligada à sua produção.

**FIGURA XXVII** - Capas e contracapa do Catálogo Geral de 1933 - Nº. 11 – Editora Nacional

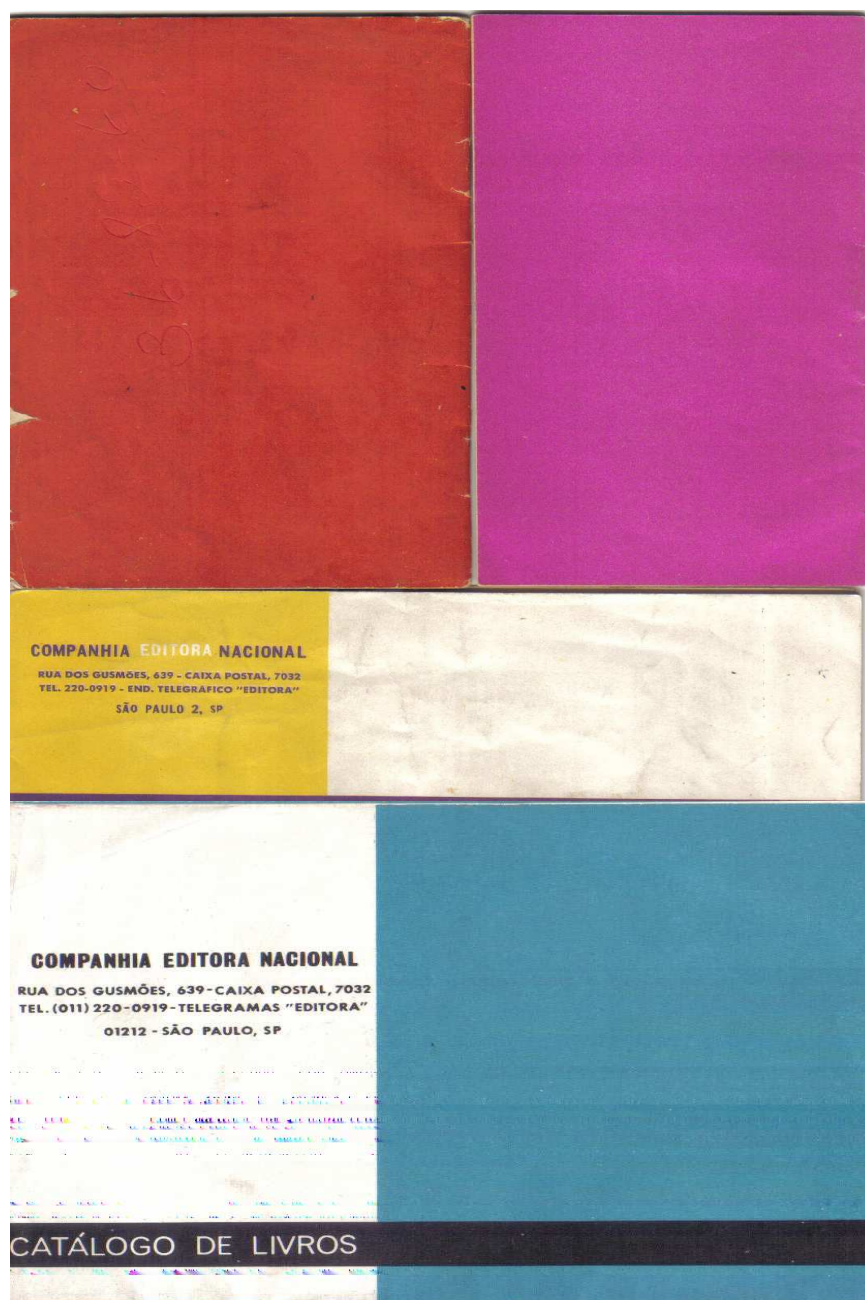


**FIGURA XXVIII** - Capas dos catálogos de preços de 1947, 1955, 1971





**FIGURA XXIX** - Contracapas dos catálogos de preços de 1947,1955 e 1971



#### 4.4. Circulação em bibliotecas universitárias brasileiras

Em pesquisa *on line*, nos acervos das bibliotecas de universidades públicas e privadas, encontrei livros de Santos em 98 instituições brasileiras de nível superior. (ver anexo 18, p. 339). A presença desses volumes nas bibliotecas possui uma representação da concretização, de fato, de que estudantes dos cursos superiores, sobretudo de Pedagogia tiveram acesso a essa produção e, por meio dela, apropriaram-se dos saberes constitutivos na coleção.

A biblioteca é o lugar que por excelência se reúnem pessoas para pesquisar e estudar e, por isso mesmo, pode ser um lugar determinante onde acabam se formando o que Chartier denominou de *comunidades de leitores*.<sup>143</sup> Necessariamente não precisam se agrupar, mas se possuem determinadas práticas de leituras que envolvem um determinado autor ou mesmo uma área do conhecimento, constrói-se uma *comunidade leitores* que, embora possuam liberdade de leitura, há um processo de conformação dos saberes pela apropriação de um conjunto de leituras dos conteúdos, que estão representados nos livros. Portanto, a presença desses manuais em muitas universidades e faculdades do território nacional representa que houve um tipo de leitura autorizada e pretendida que permeava o ideário católico inserido em um tipo de leitura da Escola Nova (nos moldes católicos).

Essa leitura não estava presente somente nas instituições católicas, mas espalhou-se pelas diversas instituições públicas, privadas e confessionais não católicas. Chamou minha atenção a grande presença dos livros de Santos na Universidade Luterana do Brasil no Rio Grande do Sul: dos quatro manuais da coleção *Curso de Filosofia e Ciência*, dois estão nas estantes da biblioteca (50%) e dos 19 livros constitutivos da coleção *Curso de Psicologia e Pedagogia* há 12 títulos na biblioteca (63%). Em São Paulo, na Mackenzie também

---

<sup>143</sup> Cf. (Chartier, 1999, pp. 11- 31)

encontrei sete livros nos arquivos da instituição. Além dessas instituições, ainda é possível computar alguns dados a título de exemplificação da presença de volumes nas bibliotecas de universidades brasileiras. Na Universidade Federal do Rio Grande Sul (16 volumes); Universidade de São Paulo (13 volumes); UNESP – Assis (12 volumes); Universidade Federal de Minas Gerais (10 volumes); Universidade Federal do Rio de Janeiro (10 volumes); Pontifícia Universidade Católica de Belo Horizonte (10 volumes) Universidade Estadual de Santa Catarina (10 volumes); Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (7 volumes); Universidade Sagrado Coração de Jesus (16 volumes); Universidade Brás Cubas (17 volumes), entre outras (Ver anexo 18). Em muitas dessas instituições existem mais de um volume de diversos livros das coleções. Não foi possível saber se nas décadas de 1950 e 1960, essas coleções estavam completas em muitas dessas bibliotecas ou se algum bibliotecário, nas décadas seguintes eliminou parte dos livros, considerando-os velhos.

O que é importante salientar para efeitos desse estudo é o fato de existir nessas bibliotecas números significativos dos livros do autor. Essa é uma representação do processo de espraçamento das coleções de Santos que ainda estão presentes nos acervos em instituições de ensino superior em todos os Estados da Federação. (Ver anexo 18).

#### **4.5. Circulação em bibliotecas portuguesas**

Procurei delinear nesse item alguns dados sobre a presença e circulação das coleções nas bibliotecas portuguesas e brasileiras, de modo particular dos acervos que constituem as bibliotecas universitárias. Observo, no entanto, que as consultas foram realizadas por meio eletrônico.

É de Vivian Batista da Silva a idéia de que os manuais voltados para a formação de professores, transmitiram “saberes em viagens”, ou seja, ultrapassaram os limites geográficos de sua origem e da nacionalidade de seus autores, transpondo mares e territoriais. (Silva, 2005, pp. 4-11). As coleções de Santos encontram-se inseridas nesse contexto: produzidas, editadas e usadas no Brasil “viajaram” e fizeram parte das práticas culturais dos estudantes das escolas normais portuguesas. Esse movimento não ocorreu por geração espontânea, pois os volumes e a própria coleção, situados historicamente, traduziram uma concepção de escola, de saberes docentes e de conhecimento que envolvia as estratégias católicas no sentido de reconquistar e construir novos espaços de atuação. Esse movimento católico não esteve circuncidado a uma nação, mas aos interesses católicos internacionais. As trocas desses materiais que transitavam de um lugar para outro, dentro do princípio da escolarização das massas por meio da escola pública e da própria concepção da Escola Nova, modelo com grande força nas décadas em que as coleções de Santos foram produzidas, comercializadas e com múltiplas formas de uso em sala de aula, foram fundamentais para que o modelo católico conquistasse espaços e se impusesse em um processo de modelização da cultura escolar. Porém, a leitura da Escola Nova passava pelo “crivo” católico.

Ao se referir ao acervo da Biblioteca Museu do Ensino Primário e outras bibliotecas de escolas de formação de professores em Portugal, Mogarro conclui que a Escola Nova continuou presente nos anos posteriores a 1930 após a vitória mais conservadora de pedagogos nacionalistas sobre a discussão dos pedagogos ligados à Escola Nova. (Mogarro, 2006, p. 6508).

Na época de trinta, afirmava-se uma pedagogia conservadora nacionalista e católica: a escola era a “sagrada oficina das almas”, a autoridade do professor e a ordem social não se punham em causa, os valores e a moral católicos impregnavam todos os contextos escolares e a componente técnica do ensino era fortemente afirmada, num sentido disciplinar. As idéias oficiais eram difundidas de forma repetitiva, sistemática e monopolítica no Portugal de Salazar.. (Mogarro, 2006, p. 6508).

A informação acima nos dá a dimensão do controle do Estado sobre a educação que apontava para um discurso com fundamentos na moral delineada pelos valores católicos, na disciplina propugnada pelo Estado autoritário e no discurso unitário e monolítico. Em uma conjuntura de controle político, o discurso pedagógico da Escola Nova não ameaçava a ordem estabelecida e os “princípios da Educação Nova continuaram nos discursos educativos” (Mogarro, 2006, p. 6508). No entanto, a permanência discursiva da Escola Nova se deu por dois caminhos: o nacionalismo e o catolicismo. (Mogarro, 2006, p. 6508). Mogarro encontrou diversos títulos de brasileiros na BMEP, entre eles “Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Anísio Teixeira e Afrânio Peixoto, mas também títulos publicados em coleções de Theobaldo Miranda Santos, obras de Aguayo, Luís Alves de Mattos e Emídio G. Nérici”. (Mogarro, 2006, p. 6513). Os volumes desses autores circulando em espaço luso-brasileiro revelam as *lutas de representações* postas naquele momento histórico, ou seja, uma luta para a imposição de saberes da Escola Nova na sua origem ideológica liberal pelos escolanovistas e o modelo católico *depurado*.

Os volumes da coleção de Santos mapearam uma prática pedagógica e uma leitura do modelo católico que não renegou os princípios da Escola Nova, mas os adaptou seguindo assim as orientações católicas calcadas nos documentos eclesiais: apropriar-se da



leitura da modernidade, mas *purificar*<sup>144</sup> tudo aquilo que não condiz com os princípios cristãos e católicos.

Isso possibilitou as trocas, já que havia uma matriz para delinear como os católicos deveriam construir os textos para a produção desses materiais, seus usos estavam postos para além da nacionalidade.

Investiguei vinte instituições universitárias portuguesas, por meio de seus catálogos eletrônicos. Encontrei em nove dessas bibliotecas a existência dos livros de Santos. Por isso, os seus livros também fazem parte desse movimento do digamos assim, “mundo ultramarino”, onde o uso desse objeto cultural ultrapassou os interesses de sua própria origem e nacionalidade.

A obra de Santos publicada em coleções faz parte de um processo da escolarização das massas iniciadas, ainda, no século XIX nos países europeus e Estados Unidos, enquanto que no Brasil a discussão sobre a universalização do ensino primário ocorreu somente nas primeiras décadas do século XX e espalhou-se somente a partir dos anos 1930. Com a universalização da educação, faz-se necessário formar o professor para suprir a demanda e é nesse cenário de escolarização das massas que os manuais ganham espaços, multiplicando-se no decorrer do século XX.

Para o estudo que realizei é importante salientar que os títulos de Santos fizeram parte de um projeto em que se organizou tanto no Brasil, como em Portugal um conjunto de saberes que estavam prescritos nesses manuais e que no seu conjunto serviam às mesmas práticas e usos, modelando concepções de saberes que se voltavam para os mesmos objetivos.

---

<sup>144</sup> Cf. (Paulo VI, 1997, pp. 32-33).

Essas *viagens* transportaram o objeto cultural em toda sua materialidade e na sua essência carregavam saberes que conformavam a cultura escolar em um processo contínuo de intervenção na cultura pelo:

[...] remodelamento dos comportamentos, na profunda formação do caráter e das almas que passa por uma disciplina do corpo e por uma direção das consciências. (Julia, 2001, p. 22).

A premissa de Juliá em referência à cultura escolar proposta pela *Ratio studiorum* jesuíta que circulou por toda a Europa e foi “transplantada” para além dos limites europeus, sobretudo no período das colonizações, nos dá a dimensão do significado simbólico de um projeto político educacional que, por meio da matriz católica, ganha terras e ultrapassa os limites geográficos. No caso das coleções tratadas nesse trabalho, há um ritual que se repete, porém dentro de um contexto histórico bem diferente dos séculos XV e XVI. Contudo, como no passado, existe uma concepção doutrinária que é a matriz católica contemporânea (fundamentada, sobretudo no *neotomismo* e nas diversas encíclicas papais promulgadas a partir da década de 1940 e culminadas no Concílio Vaticano II). A Matriz católica se impõe não de forma isolada, mas se espraia em um processo de disputas para não perder a sua hegemonia ou pelo menos a sua capacidade de influenciar decisões e projetos educacionais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final do estudo sobre as coleções de autoria de Theobaldo Miranda Santos, foi possível perceber que os católicos conseguiram impor um modelo de pedagogia que vingou e sustentou grande parte da formação de professores ao longo das décadas de 1940, 1950, 1960 e 1970 e, ainda, está muito presente nos dias atuais. As coleções fundamentaram um projeto político pedagógico que prescreviam um modelo de educação calcados na apropriação da concepção da Escola Nova em um processo de adequação à pedagogia católica: dicotomia entre educação e política, ou seja, a educação é definida como “transmissão da herança social de uma geração para a outra” e nesse processo a escola deve manter-se neutra das ações políticas; concepção do professor como alguém investido de missão e, por isso mesmo, deve ser um exemplo e uma referência social; a atividade do professor não é de natureza política, mas de vocacionado a exercer uma missão; a escolha e a liberdade educativa é da família e a função do Estado é sempre “supletiva e auxiliar.”<sup>145</sup>

A edição das coleções *Curso de Psicologia e Pedagogia* e a de *Filosofia e Ciências* sobreviveram por quase trinta anos, demonstrando a força de uma coleção em um mercado muito competitivo e em crescimento. A direção das coleções era realizada pelo próprio autor que construiu uma trajetória na educação como professor de diversas instituições do ensino secundário e superior, exercendo ainda cargos administrativos de direção do ensino primário do Rio de Janeiro, na década de 1940.

O estudo dos dispositivos de leitura pela materialidade das coleções nas diversas fases das edições aponta que as coleções tiveram grande “fôlego” mercadológico. Estabeleceram-se no mercado sem nenhuma mudança nos conteúdos ou revisão por três

---

<sup>145</sup> (Santos, 1967, p. 58 e 68).

décadas, sem considerar ainda que continuaram circulando por muito mais tempo em sala de aula, quer como suporte de ensino e/ou veiculadoras de suas concepções. O que prevaleceu foram apenas mudanças em seu padrão de capas, formato e *design* com objetivo de adaptarem-se ao mercado propiciado pelas novas tecnologias que possibilitaram a produção de um produto mais atraente aos olhos, por meio de cores vivas e diversas que tornaram, por exemplo, as últimas edições com belíssimo acabamento.

As coleções tornaram-se muito conhecidas entre os professores, pois além dos volumes voltados para a formação desses profissionais, Santos foi autor de inúmeros livros e coleções voltadas para o ensino primário e secundário. Sua obra foi muito aceita entre os profissionais da educação, representados não só pelo consumo dos volumes, mas também por correspondências recebidas as quais demonstram as representações que estes atores tinham da obra e da própria autoridade institucional, reforçada nos dispositivos de leitura das coleções.

As coleções de Santos adaptaram-se ao mercado, impuseram-se e conformaram um modelo educacional católico, juntamente com autores como Van Acker, Everardo Backheuser, De Houvre, entre outros que militaram na mesma causa. Esses autores são citados com muita frequência nos volumes das coleções estudadas.

Santos militou em um campo de profundas disputas políticas, contrapondo-se, por meio de suas coleções, aos Pioneiros da Educação Nova que eram veementemente combatidos pelos católicos. A pedagogia de Pioneiros como Anísio Teixeira era considerada norteadora de princípios materialistas, comunistas, unilateral e não portadoras de uma “boa pedagogia”.<sup>146</sup> A concepção de educação representada nas coleções é a de um projeto que se contrapõe aos fundamentos do pragmatismo de John

---

<sup>146</sup>Cf.( Carvalho, 2003, p. 104).

Dewey, do naturalismo de Rousseau e do materialismo socialista que não correspondia ao “verdadeiro ato de educar”.<sup>147</sup> Essas concepções são “parciais e unilaterais” como o próprio autor afirma em diversos volumes das coleções.<sup>148</sup> Em um campo polarizado por disputas, as coleções constroem críticas à Escola Nova, porém há uma apropriação dos seus princípios em um processo de recusa daquilo que não correspondia aos interesses de uma educação cristã e católica. A pedagogia de Santos estava pautada na idéia de uma educação voltada para o desenvolvimento dos valores católicos com fundamentos no neotomismo, considerado por ele a verdadeira filosofia que devia pautar a educação. As coleções refletem uma educação fundamentada na doutrina que estabelece fundamentos éticos e morais para a ação humana que devem “ser um complemento indispensável a todas as outras ciências”.(Santos, 1964, p. 315).

O projeto modelar católico contido nas coleções não era algo isolado, mas fazia parte de um projeto eclesial amplo de adaptação do catolicismo ao mundo moderno dentro de um quadro de reestruturação da própria Igreja com o objetivo de modernizar-se, sem perder suas raízes históricas.

Esse modelo de educação, calcado nos ideais dos valores cristãos católicos, como missão ideal, vocação dos profissionais, valores espirituais, formação global idealizou a conformação de um projeto que disputou o campo da educação e teve grandes conquistas institucionais, legais e educacionais. O objetivo era conquistar o professor pela edição e prescrições que normalizavam e orientavam a sua ação pedagógica no sentido de trabalhar com a “boa pedagogia”. Esse modelo ultrapassou o período da produção das

---

<sup>147</sup> Essa concepção perpassa todos os volumes das coleções.

<sup>148</sup> Na coleção *Curso de Psicologia e pedagogia* encontra-se essa posição, sobretudo em títulos como *Noções de filosofia da educação*; *Noções de história da educação*, *Noções de psicologia da educação*, *Noções de sociologia da educação*, entre outros e no *Curso de Filosofia e Ciências no Manual de filosofia e Manual de psicologia*.

coleções e, de certa forma, ainda está muito presente nas concepções defensoras de uma educação global que pensa a formação de homens e mulheres, calcada nos valores espirituais.

## BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

### FONTES PRIMÁRIAS.

### COLEÇÕES:

#### 1. Curso de Psicologia e Pedagogia

SANTOS, Theobaldo Miranda. 1966. *Noções de filosofia da educação*. v. 1. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1965. *Noções de história da educação*. v. 2. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1962. *Noções de psicologia educacional*. v. 3. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1967. *Noções de sociologia educacional*. v. 4. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1963. *Noções de pedagogia científica*. v. 5. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1967. *Noções de didática geral*. v. 6. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1960. *Noções de didática especial*. v. 7. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1964. *Noções de administração escolar*. v. 8. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1967. *Noções de prática de ensino*. v. 9. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1967. *Noções de Metodologia do ensino primário*. v. 10. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1958. *Manual do professor primário*. v. 11 São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1965. *Manual do professor secundário*. v. 12. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1956. *Orientação psicológica da criança*. v. 13. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1957. *Métodos e técnicas do estudo da cultura*. V. 14. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1953. *Noções de psicologia experimental*. v. 15. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1960. *Noções de psicologia da criança*. v. 16. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1966. *Noções de psicologia do adolescente*. v. 17. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1963. *Noções de psicologia da aprendizagem*. v. 18. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1964. *Noções de psicologia da personalidade*. v. 19. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

## **2. Curso de Filosofia e Ciências**

SANTOS, Theobaldo Miranda. 1947. *Manual de filosofia*. v. 1. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. *Manual de sociologia*. v. 2. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. *Manual de psicologia*. v. 3. São Paulo: Companhia Editora Nacional.



\_\_\_\_\_. *Manual de economia*. v. 4. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

### **3. Atualidades Pedagógicas**

SANTOS, Theobaldo Miranda. 1947. *Noções de psicologia educacional*. v. 42. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1948. *Noções de história da educação*. v. 43. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1948. *Noções de filosofia da educação*. v. 47. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1947. *Noções de sociologia educacional*. v. 50. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

### **4. Iniciação Científica**

SANTOS, Theobaldo Miranda. 1948. *Manual de filosofia*. São Paulo: Companhia Editora Nacional

### **CORRESPONDÊNCIAS, DISCURSOS E PERIÓDICOS:**

ACKER, L. Van. 1936. *O plano nacional de educação no Centro Dom Vital de São Paulo*. A Ordem. Rio de Janeiro: Centro D. Vital. v. 16. nov./dez. pp. 317-319.

ANASTÁSEA, Emília Barrios. 1952. *Carta a Theobaldo Miranda Santos*. 08 maio. Arquivo pessoal da família.

ALVARENGA, Lídia. 2000. Contribuições para os estudos sobre a pesquisa educacional no Brasil: análise bibliométrica de artigos da revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1944-1974). In. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. 2000. RBEP, v. 81, n. 198, p. 244-272, maio/ago.

ALVES, Ione Ribeiro. 1955. *Carta a Theobaldo Miranda Santos*. 10 nov. Arquivo pessoal família.

ATHAÍDE, Tristão. 1929. *Editorial*. A Ordem. Rio de Janeiro: Centro D. Vital. v. 1.(nova série). Jan./fev. pp. 5-6.

COMPANHIA EDITORA ESPASA – CALPE ARGENTINA S. A. 1971. *Carta a Theobaldo Miranda Santos*. 27 abril. Arquivo pessoal da família.

CORREIO DO POVO. 1958. Nova manifestação de D. Vicente Scherer: graduados funcionários do Ministério da Educação difundem filosofia educacional inteiramente agnóstica. Porto Alegre, 18 maio. Loc. CPDOC – Arquivo Anísio Teixeira. Atj61.

GOMES, Abelardo de Paula. 1950. *A missão do professor no mundo moderno*. A Ordem. Rio de Janeiro: Centro D. Vital. v. 44. julho. pp. 57-61.

FONTÃO, Maria de Lourdes Benedita Nogueira. 1946. *Carta a Theobaldo Miranda Santos*. 10 fev. Arquivo pessoal da família.

JORNAL DO BRASIL 1971. *Theobaldo Santos morre e deixa obra com 150 títulos*. 1º Caderno, 21/03/1971.

LEME, D. Vital. 1922. Carta pastoral de Olinda de 1916. A Ordem. Rio de Janeiro: Centro D. Vital. v. 6. p. 86.

LIMA, Alceu de Amoroso. 1935. Carta de Alceu amoroso Lima a Gustavo Capanema. 16.06.1935. CPDOC: Arquivo Gustavo Capanema, GC/Lima.

RAMUNAS, Paplauskas A. Le Centre de Pédagogie Comparée. *Carta a Theobaldo Miranda Santos*. 07 nov. 1954. Arquivo pessoal da família.

SILVEIRA, Eunice Pereira. 1955. *Carta a Theobaldo Miranda Santos*. 17 março. Arquivo pessoal da família.

TEIXEIRA, Anísio. 1947. *Autonomia para educação na Bahia*. In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. v. 11, n 29, julho/agosto.

\_\_\_\_\_. 1959. *Carta a San Tiago Dantas*. Rio de Janeiro, 21 jul. Arquivo Anísio Teixeira – Atc 32.04.22/3.

VEUILLOT, L. 1921. *Editorial*. A Ordem. Rio de Janeiro: Centro D. Vital. v. 1.

\_\_\_\_\_. 1922. *Editorial*. A Ordem. Rio de Janeiro: Centro D. Vital. v. 12.

VIDAL, Diana G. (org). 2000. *Na batalha da educação: correspondência entre Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo (1929-1971)*. Bragança Paulista: EDUSF.

FGV/CPDOC Arquivo Anísio Teixeira – ATC 32.03.15

### **CATÁLOGOS:**

Catálogos Geral da CEN, 1931.

Catálogos Geral da CEN, 1932.

Catálogos Geral da CEN, 1933.

Catálogos Geral da CEN, 1934.

Catálogo de preços da CEN, setembro de 1947 – Nº 6.

Catálogo de preços da CEN, junho de 1955 – Nº 13.

Catálogo de preços da CEN, maio de 1971.

Catálogo de preços d CEN, agosto de 1973.

### **ARQUIVOS:**

Arquivo Anísio Teixeira. Fundação Getúlio Vargas: Rio de Janeiro.

Arquivo pessoal da Família de Theobaldo Miranda Santos.

Arquivo IBEP Editora Nacional: São Paulo.

### **BIBLIOTECAS:**

Biblioteca Nacional: Rio de Janeiro

Biblioteca PUC/SP

Biblioteca PUC/RJ

Biblioteca FEUSP

Sophia Biblioteca Ipiranga: São Paulo

### **REFERÊNCIAS:**

ABREU, Jayme. In. EDITORA CIVILIZAÇÃO BRASILEIRA (vários autores). 1960.

Anísio Teixeira: pensamento em ação. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira.

ANAIIS DO CONGRESSO NACIONAL. 1946. *Assembléia Nacional Constituinte de 1946*. Vol. II, p. III.

ANDRADE, Paulo Bonavides. 1991. *História constitucional do Brasil*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

ARAÚJO, Emanuel. 1986. *A construção do livro: princípios da técnica de editoração*. Brasília: INL.

AZEVEDO, Fernando de. 1958. *A educação entre dois mundos*. São Paulo: Editora Nacional.

\_\_\_\_\_. 1963. *A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil*. Brasília: Universidade de Brasília.

BACKHEUSER, Everardo. 1946. *O professor*. Rio de Janeiro: Agir.

BARROS, Raimundo Caramuru 2002. *Bispos na primavera de renovação que marcou a gênese da CNBB*. In: Revista Encontros Teológicos, 17, n. 32. p 66.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. In: ABREU, Márcia (org.). 1999. *Leitura, história e história da leitura*. Campinas, SP: Mercado de Letras, Fapesp; Associação de Leitura do Brasil.

BEDA, Ephraim de Figueiredo. 1987. *Octalles Marcondes Ferreira: formação e atuação do editor*. Dissertação de Mestrado. ECA/USP.

BEISIEGEL, Celso Rui. *Educação e sociedade no Brasil após 1930*. In.: FAUSTO, Boris (org.). 1984. *História geral da civilização brasileira: o Brasil republicano: economia e cultura (1930-1964)*. Tomo 3, v. 4. São Paulo: Difel.

BEOZZO, José Oscar. 2005. *A Igreja do Brasil no Concílio Vaticano II (1959-1965)*. São Paulo: Paulinas.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. 1993. *Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar*. Tese de Doutorado. FE/USP.

BLOCH, Marc. 1993. *Introdução à história*. Publicações Europa-América: LDA.

BOMENY, Helena. (org.). 2001. *Constelação Capanema: intelectuais e políticas*. Rio de Janeiro: FGV.

BOURDIEU, Pierre. 1996. *A economia das trocas linguísticas*. São Paulo: Edusp.

\_\_\_\_\_. 2000. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. 1986. *A educação como cultura*. São Paulo: Brasiliense.

BRASIL Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística: Centro de Documentação. 2003. *CD-ROM: Estatística do século XX*. Rio de Janeiro: IBGE.

\_\_\_\_\_. DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL: Lei Nº 4024 e Lei Nº 5692. 1979. *Documentos básicos para implantação da reforma do ensino de 1º e 2º graus*. São Paulo: Imprensa Oficial.

\_\_\_\_\_. IBGE. 1950. Anuário estatístico de 1949, RJ, v. 10.

BURKE, Peter. 2005. *O que é história cultural?* Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

BICCAS, Maurilane Souza, CARVALHO, Marta M. Chagas. *Reforma escolar e práticas de leitura de professores*. In: CARVALHO, Marta M. Chagas, VIDAL, Diana (org.). 2000. *Biblioteca e formação docente: percurso de leitura*. V. 1. Belo Horizonte: Autêntica.

CABRAL, P. J. *As soleníssimas homenagens à padroeira e Rainha do Brasil*. Rio de Janeiro, 31/05/31. In: O Horizonte, Ano IX, n. 780 (10/06/1931, p. 1.

CALÓGERA, Pandiá. 1980. *Formação histórica do Brasil*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

AZEVEDO, Carmem Lucia, CAMARGO, Márcia e SACCHETTA. 2000. *Monteiro Lobato: furacão na Botocúndia*. São Paulo: Editora SENAC.

CAMARGO, Mário (org.). 2003. *Gráfica: arte e indústria no Brasil: 180 anos de história*. São Paulo: Bandeirantes Gráfica/EDUSC.

CANETTI, Elias. 1995. *Massa e poder*. São Paulo: companhia das Letras.

CANFORA, Luciano. *A biblioteca desaparecida*. 1989. São Paulo: Companhia da Letras.

CARVALHO, Marta Maria Chagas. 1994. *Usos do impresso nas Estratégias Católicas de conformação do campo doutrinário da pedagogia (1931-1935)*. Belo Horizonte: Cadernos da ANPED, v. 7.

\_\_\_\_\_. 1997. *A Escola Nova e o impresso: um estudo sobre estratégias editoriais de difusão do escolanovismo no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica.

\_\_\_\_\_. 1998. *Molde nacional e fôrma cívica*. Bragança Paulista, SP: EDUSF.

\_\_\_\_\_. 2001. *A caixa de utensílios e a biblioteca: pedagogia e práticas de leitura*. In: VIDAL Diana Gonçalves, HILSDORF, Maria L. Spedo. *Tópicos em história da educação*. São Paulo: Edusp.

\_\_\_\_\_. 2003. *A escola e a república e outros ensaios*. Bragança Paulista, SP: EDUSF.

CATANI, Denice Bárbara. 2000. *Estudos da profissão docente*. In: LOPES, Eliane Marta, FARIA, Luciano Mendes e VEIGA, Cyntia Greive. 2000. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte, MG: Autêntica.

CEDIC/PUC. 1998. *Inventário dos Fundos: Juventude Agrária Católica do Brasil, Juventude Estudantil Católica do Brasil, Juventude Independente Católica do Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado.

CERTEAU, Michel. 1995. *A cultura no plural*. 3º ed. Campinas, SP: Papirus.

\_\_\_\_\_. 2002. *A escrita da história*. 2º ed. Rio de Janeiro: Forence Universitária.

\_\_\_\_\_. 1994. *A invenção do cotidiano: arte de fazer*. Petrópolis, (1), RJ: Vozes.

CHARTIER, Roger. 1990. *A história cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Ed.Bertrand do Brasil.

\_\_\_\_\_. 1991. *O mundo como representação*. In Estudos Avançados. São Paulo: USP, 5(11).

\_\_\_\_\_. *Textos, impressão, leituras*. In: HUNT, Lynn. 1992. *A nova História Cultural*. São Paulo: Martins Fontes.

\_\_\_\_\_. 1999. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Editora da UNESP.

\_\_\_\_\_. 1999. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Brasília: Editora Universidade de Brasília.

\_\_\_\_\_. (Org.) 2001. *Práticas de leitura*. São Paulo: Estação Liberdade.

\_\_\_\_\_. 2001. *La correspondance: le usages de la letettre au XIX siècle*. Paris: Fayard

\_\_\_\_\_. 2003. *Formas e sentido. Cultura escrita: entre distinção e apropriação*. Campinas, SP: Mercado de Letras.

\_\_\_\_\_. 2004. *Leituras e leitores na França do Antigo Regime*. São Paulo: Editora da UNESP.

CHARTIER, Roger, ROCHE Daniel. *O livro: uma mudança de perspectiva*. In: LE GOFF, Jacques, NORA, Pierre. 1995. *História: novos objetos*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

CHOPPIN, Alain. 2004. *História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte*. Educação e pesquisa, São Paulo, v. 30, n. 3, pp. 549-566.

CONSELHO EPISCOPAL LATINO-AMERICANO. 2005. *Documentos do CELAM*. São Paulo: Paulus.

CURY, Carlos Roberto Jamil. 1978. *Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais*. São Paulo: Cortez & Moraes.

CUNHA, Luiz Antonio. 1988. *Educação e desenvolvimento no Brasil*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

DARNTON, Robert. 1990. *O beijo de Lamourette: mídia, cultura e revolução*. São Paulo: Companhia da Letras.

DEWEY, John. 1959. *Democracia e educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

DHOMBRES, Jean. In: DARNTON, Robert, ROCHE, Robert. 1996. *Revolução impressa: imprensa na França (1775-1800)*. São Paulo: Edusp.

DECRETO-LEI N 1.190 – *Regulamentação do Curso de Pedagogia*. In: SILVA, Carmem Silvia Bissolli. 2006. *Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade*. Campinas, SP: autores Associados.

DOCUMENTOS DE PIO XI. 2004. *Documentos da Igreja*. São Paulo: Paulus.

DOCUMENTOS DE PIO XII. 1998. *Documentos da Igreja*. São Paulo: Paulus.

DOCUMENTOS DO CONCÍLIO VATICANO II. 1997. *Documentos da Igreja*. São Paulo: Paulus.

DUSSEL, Enrique. 1989. *História da Igreja Latino-Americana (1930-1985)*. São Paulo: Paulus.

ENCÍCLICAS E DOCUMENTOS SOCIAIS. 1971. *Da Rerum Novarum a “Orogésima Adveniens.”* São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.

FAUSTO, Boris.. 1972. *Pequenos ensaios de história da República*. São Paulo: Cebrap.

\_\_\_\_\_. *A Revolução de 1930*. In.: MOTA, Carlos Guilherme (org.). 1976. *Brasil em perspectiva*. Rio de Janeiro: Difel.

\_\_\_\_\_. 1997. *A Revolução de 1930: historiografia e história*. São Paulo: Companhia das Letras.

\_\_\_\_\_. 2006. *Getúlio Vargas*. São Paulo: Companhia das Letras.

FEBVRE, Lucien, MARTIN, Henry-Jean. 1992. *O aparecimento do livro*. São Paulo: Hucitec.

FERNANDES, Florestan. *Anísio Teixeira e a luta pela Escola Pública*. In: ROCHA, João Augusto de Lima (org). 2002. *Anísio em movimento*. Brasília: Senado federal.

FERREIRA, Aurélio Buarque Holanda. 1984. *Dicionário Aurélio*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

FOUCAULT, Michel. 2004. *A ordem dos discursos*. São Paulo: Edições Loyola.

FURTADO, Celso. 1997. *Formação econômica do Brasil*. São Paulo: Cia. Editora Nacional.

GOMES, Angela de Castro (org). 2000. *Capanema: o ministro e seu ministério*. Rio de Janeiro: FGV.

GÓMEZ, Luiz Alberto. 2004. *As várias faces da Igreja Católica*. In: Estudos Avançados 18 (52). São Paulo: USP.

GRAMSCI, Antonio. 1988. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

HALLEWELL, Laurence. 1985. *O livro no Brasil: sua história*. São Paulo: EDUSP.

HILSDORF, Maria Lúcia, WARDE, Mirian Jorge, CARVALHO, Marta M. Chagas. *Apontamentos sobre a história da escola e do Sistema Escolar no Brasil*. 1998 In: *Culturas y civilizaciones: III Congreso de la Asociación de História Contemporânea*. Espanha: Universidad de Valladolid.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. 2005. *História da educação brasileira: leituras*. São Paulo: Pioneira.

IANNI, Octavio. 1971. *O colapso do populismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira.

\_\_\_\_\_. 1996. *A idéia de Brasil moderno*. São Paulo: Brasiliense.

LEAL, Tânia Pereira. 2003. *Coleção Iniciação Científica: do projeto à edição (1931-1978)*. PUC/SP.

JULIA, Dominique. 2001. *A cultura escolar como objeto histórico*. Revista Brasileira de história da educação, nº 1, janeiro e junho.

Lei Orgânica do Ensino Normal. Decreto-Lei N. 8.530 de 2 de janeiro de 1942. In. ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. 1979. *História da educação no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes.

LE GOFF, Jacques e NORA, Pierre. 2003. *História e memória*. Campinas, SP: Editora da Unicamp.

LEME, Sebastião. 1922. *Carta pastoral à Arquidiocese de Olinda – 1916*. A Ordem, Rio de Janeiro, n. 6, janeiro.

LOURENÇO FILHO. 1978. *Introdução ao estudo da Escola Nova*. São Paulo: Melhoramentos.

LUSTOSA, Oscar Figueiredo. 1991. *A igreja católica no Brasil República*. São Paulo: Edições Paulinas.



MARTIN, Henry-Jean e FEBVRE, Lucien. 1992. *O aparecimento do livro*. São Paulo: Editora Estadual Paulista.

MATOS, Henrique Cristiano. 2003. *Nossa história: 500 anos de presença da Igreja católica no Brasil*. Tomo3. São Paulo: Paulinas.

MCLUHAN, Marshall. 1971. *Os meios de comunicação como extensão do homem*. São Paulo: Cultrix.

MICELI, Sergio. 1988. *A elite eclesiástica brasileira: (1890-1930)*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S. A.

\_\_\_\_\_. 2001. *Intelectuais à brasileira*. São Paulo: Companhia das Letras.

MORAIS, Maria Helena de Jesus Silva. 2004. *Da pedagogia que “pegou de galho” a uma pedagogia cristã nova e brasileira: Theobaldo Miranda Santos (1904-1971) e seus manuais didáticos*. Dissertação de Mestrado. FE/USP.

MOGARRO, Maria João. 2006. *Bibliotecas para formação de professores em Portugal (1930-1970)*. In. VI Congresso Luso-Brasileiro de História da educação. *Percursos e desafios da pesquisa e do ensino de História da Educação*. Uberlândia, MG: Universidade Federal de Uberlândia.

NAGLE, Jorge. 2001. *Educação e sociedade*. Rio de Janeiro: DP&A.

OLIVEIRA, João Batista Araujo, GUIMARÃES, Sonia Dantas Pinto, BOMÉNY, Helena Maria Bousquet. 1984. *A política do livro didático*. São Paulo: Summus.

OLIVERO, Isabelle. 1999. *L'invention de la collection*. Paris, IMEC/Maison des Sciences de L'Homme.

PEIXOTO, Afrânio. 1933. *Noções de história da educação*. São Paulo : Companhia Editora Nacional.

REALE, Giovanni e ANTISERI, Dario. 1991. *História da filosofia*. v. 3, São Paulo: Paulus.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. 2000. *História da educação brasileira*. Campinas, SP: Autores Associados.

RODRIGUES, Cândido Moreira. 2005. *A Ordem: uma revista de intelectuais católicos (1934-1945)*. Belo Horizonte: Autêntica/Fapesp.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. 1978. *História da educação no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes.

ROUYEYRE, Edouard. 2000. *Dos livros*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra.

SAVIANI, Demerval. 1996. *Educação e política no Brasil*. São Paulo: Cortez/Autores Associados.

\_\_\_\_\_. *O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil: perspectiva histórica*. [www.ced.ufsc.br](http://www.ced.ufsc.br). Acessado em 20/07/07 às 22h.

SGARBI, Antonio Donizetti. 2001. *Bibliotecas pedagógicas católicas: estratégias para construir uma “civilização cristã” e conformar o campo pedagógico através do impresso (1929-1938)*. Tese de Doutorado. PUC/SP.

SKIDMORE, Thomas. 1982. *Brasil: de Getúlio a Castelo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli. 2006. *Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade*. Campinas, SP: autores Associados.

SILVA, Vivian Batista. 2001. *História de leituras para professores: um estudo da produção e circulação de saberes especializados nos “manuais pedagógicos” brasileiros (1930-1971)*. Dissertação de Mestrado. FE/USP.

\_\_\_\_\_. 2006. *Saberes em viagem nos Manuais Pedagógicos: construções da escola em Portugal e no Brasil (1870-1970)*. FE/USP.

SCHWARTZMAN, Simon, BOMENY, Helena M. Bousquet, COSTA, Vanda M. Ribeiro. 2000. *Tempos de Capanema*. Rio de Janeiro: Paz e Terra/FGV.

TANURI, Leonor Maria. 1979. *O Ensino Normal no Estado de São Paulo. (1890-1930)*. São Paulo: Universidade de São Paulo.

\_\_\_\_\_. 2000. *História da formação de professores*. In. Revista Brasileira de educação, n. 14, mai-jun-ago/ pp; 61-88.

TEIXEIRA, Anísio. 1997. *Educação para a democracia*. Rio de Janeiro: UFMG.

TOLEDO, Maria Rita de A. 2001. *Coleção atualidades Pedagógicas: do projeto político ao projeto editorial (1931-1981)*. Tese de Doutorado. PUC/SP.

TAMBARA, Elomar. s/d. *Estado, Igreja e educação*. Mimeo.

TRINDADE, Héglio. 1979. *Integralismo: o fascismo brasileiro na década de 30*. Rio de Janeiro: Difel.

TOURAINÉ, Alain. 1994. *Crítica da modernidade*. Petrópolis, RJ: Vozes.

VEUILLOT, L. 1921. Editorial: *Programa da revista “A Ordem”*. A Ordem. Rio de Janeiro, n. 1, p. 1, Agosto.

\_\_\_\_\_. 1921. Editorial: *Criação do Centro D. Vital*. A Ordem. Rio de Janeiro, n. 9, p. 129, Abril.

\_\_\_\_\_. 1922. Editorial: *A Ordem*. Rio de Janeiro, n. 12, p. 177, Dezembro.

VIDAL, Diana Gonçalves e Hilsdorf. 2001. *Tópicos em história da educação: Brasil 500 anos*. São Paulo: Edusp. p. 67.

XAVIER, Libânia Nacif. 2001. *Particularidades de um campo disciplinar em consolidação: Balanço do I Congresso Brasileiro de História da Educação (RJ/ 2000)*. In. Sociedade Brasileira de História da Educação (Org.) *Educação no Brasil: história e historiografia*. Campinas, SP, São Paulo: Autores Associados, p. 219-220.

\_\_\_\_\_. 1993. *Para além do campo educacional*. Dissertação de mestrado PUC/RJ.

WEBER, Max. 1991. *Economia e sociedade*. Brasília, DF: UnB.

\_\_\_\_\_. 2002. *Ensaio de sociologia*. Rio de Janeiro: LTC.

ZAGHENI, Guido. 1999. *Curso de história da Igreja: a idade contemporânea*. V. 4. São Paulo: Paulus

## **ANEXOS**

### ANEXO 1 – PUBLICAÇÕES DE SANTOS

Antes da publicação do seu primeiro livro na Companhia Editora Nacional, Santos publicou diversos artigos em jornais e revistas sobre temas relacionados a questões educacionais:

| <b>Título</b>                          | <b>Impresso</b>   | <b>Local</b>   | <b>Ano</b> |
|----------------------------------------|-------------------|----------------|------------|
| Em torno do problema da coeducação     | A Verdade         | Campos         | 1931       |
| Reflexões sobre o exame                | Sem registro      | Campos         | 1932       |
| Literatura e educação                  | Monitor Campista  | Campos         | 1932       |
| Reflexões sobre a Dúvida               | Folha do Comércio | Campos         | 1932       |
| A Escola Nova e a realidade brasileira | Folha do Comércio | Campos         | 1932       |
| Instituto de Ciências Educacionais     | Monitor Campista  | Campos         | 1933       |
| O ideal da educação                    | Monitor Campista  | Campos         | 1934       |
| O problema da educação primária        | Monitor Campista  | Campos         | 1934       |
| Conceito de Universidade               | Monitor Campista  | Campos         | 1934       |
| Introdução à Realidade Brasileira      | Monitor Campista  | Campos         | 1934       |
| Romantismo pedagógico                  | Gazeta            | Campos         | 1934       |
| O Liceu de Campos e conceito           | Monitor Campista  | Campos         | 1934       |
| Ensino religioso e Escola Nova         | Monitor Campista  | Campos         | 1934       |
| Instituto de Estudos Superiores        | Monitor Campista  | Campos         | 1935       |
| Novos rumos da filosofia               | Monitor Campista  | Campos         | 1935       |
| Pedagogia cristã                       | Monitor Campista  | Campos         | 1935       |
| Reflexões sobre a função da escola     | Gazeta            | Campos         | 1935       |
| O problema da educação e a realidade   | Gazeta            | Campos         | 1936       |
| A escola secundária e a prática        | Rev. Livro Verde  | Sem registro   | 1936       |
| Teorias modernas da aprendizagem       | Gazeta            | Campos         | 1936       |
| O Liceu de Campos e a Reforma          | Folha do Comércio | Campos         | 1936       |
| O Plano Nacional de Educação           | Gazeta            | Campos         |            |
| O Ensino Religioso e a educação        | Gazeta            | Campos         | 1936       |
| A Educação e o Comunismo               | Folha do Comércio | Campos         | 1937       |
| Filosofias Pedagógicas                 | O Jornal          | Rio de Janeiro | 1937       |

|                                      |                            |                |      |
|--------------------------------------|----------------------------|----------------|------|
| Exames Escolares                     | Gazeta                     | Campos         | 1937 |
| A Educação e a Psicologia            | Monitor Campista           | Campos         | 1937 |
| Disciplina Escolar                   | Gazeta                     | Campos         | 1937 |
| A Constituição e a Educação          | Folha do Comércio          | Campos         | 1937 |
| A Universidade de Campos             | Gazeta                     | Campos         | 1937 |
| Pela Educação cristã                 | Sem registro               | Rio de Janeiro | 1937 |
| Realismo Pedagógico                  | O Jornal                   | Rio de Janeiro | 1938 |
| Educação Medieval                    | O Jornal                   | Rio de Janeiro | 1938 |
| Escolas para Adultos                 | O Estado                   | Niterói        | 1938 |
| A Educação e a Fenomenologia         | A Ordem                    | Rio de Janeiro | 1938 |
| A Criança e os Contos de Fadas       | Rev. A Criança             | Rio de Janeiro | 1939 |
| Diretrizes da Pedagogia no século XX | Rev. Educ. e Administração | Rio de Janeiro | 1939 |
| Pio XI e a Pedagogia Moderna         | A Ordem                    | Rio de Janeiro | 1939 |
| Filosofia da Educação                | Jornal do Brasil           | Rio de Janeiro | 1940 |
| Educação e Metafísica                | Jornal do Brasil           | Rio de Janeiro | 1940 |
| Educação e Aprendizagem              | Jornal do Brasil           | Rio de Janeiro | 1940 |
| A Filosofia e a Ciência              | Jornal do Brasil           | Rio de Janeiro | 1940 |
| Educação e Tradição                  | Jornal do Brasil           | Rio de Janeiro | 1940 |
| Educação e Técnica                   | Jornal do Brasil           | Rio de Janeiro | 1940 |
| Educação Primitiva                   | Rev. Formação              | Rio de Janeiro | 1940 |
| A Educação e a Técnica               | Rev. Educ. e Administração | Rio de Janeiro | 1941 |
| Os Jesuítas e a Educação             | Estudos Brasileiros        | Rio de Janeiro | 1941 |
| A Educação Brasileira e a            | A Ordem                    | Rio de Janeiro | 1941 |
| Educação e Vida                      | O Estado                   | Niterói        | 1942 |
| Educação e Bom-Senso                 | O Estado                   | Niterói        | 1942 |
| A Educação e o Trabalho              | O Estado                   | Niterói        | 1942 |
| Educação e Personalidade             | O Estado                   | Niterói        | 1942 |
| Educação e Religião                  | O Estado                   | Niterói        | 1942 |
| Educação e Filosofia                 | O Estado                   | Niterói        | 1942 |

|                                        |                              |                |      |
|----------------------------------------|------------------------------|----------------|------|
| Educação e Método                      | O Estado                     | Niterói        | 1942 |
| O Ens. Industrial e a defesa do Brasil | A Manhã                      | Rio de Janeiro | 1942 |
| A Educação e a Ciência                 | A Ordem                      | Rio de Janeiro | 1942 |
| Educação e ideal                       | O Estado                     | Niterói        | 1942 |
| O Ensino Industrial e a                | Publicação da Secretaria     | Rio de Janeiro | 1942 |
| O Problema de Educação Técnica         | Revista Ilustrada Brasileira | Rio de Janeiro | 1942 |
| A Educação e Nacionalismo              | O Estado                     | Niterói        | 1942 |
| A educação e a ciência                 | RBEP                         | Rio de Janeiro | 1946 |
| A educação e o método                  | RBEP                         | Rio de Janeiro | 1947 |

A tabela, até o ano de 1942, foi retirada do arquivo pessoal de Santos, sob cuidados de sua filha, Gilda Odete Santos de Oliveira. Mimeo/s/d e complementada por meio do artigo: ALVARENGA, Lúcia. *Contribuições para os estudos sobre a pesquisa educacional no Brasil: análise bibliométrica de artigos da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1944-1974)*.2000. RBEP, v. 81, n. 198, p. 244-272, maio/ago.

## ANEXO 2 - TÍTULOS DA COLEÇÃO CURSO DE PSICOLOGIA E PEDAGOGIA

| VOL. | TÍTULOS                                           |
|------|---------------------------------------------------|
| 1    | Noções de Filosofia da Educação                   |
| 2    | Noções de História da Educação                    |
| 3    | Noções de Psicologia Educacional                  |
| 4    | Noções de Sociologia Educacional                  |
| 5    | Noções de Pedagogia Científica                    |
| 6    | Noções de Didática Geral                          |
| 7    | Noções de Didática Especial                       |
| 8    | Noções de Administração Escolar                   |
| 9    | Noções de Prática de Ensino                       |
| 10   | Noções de Metodologia de Ensino Primário          |
| 11   | Manual do Professor Primário                      |
| 12   | Manual do Professor Secundário                    |
| 13   | Orientação Psicológica da Criança                 |
| 14   | Métodos e Técnicas do Estudo da Cultura           |
| 15   | Noções de Psicologia Experimental                 |
| 16   | Noções de Psicologia da Criança                   |
| 17   | Noções de Psicologia do Adolescente               |
| 18   | Noções de Psicologia da Aprendizagem              |
| 19   | Noções de Psicologia Aplicada ou da personalidade |
| 20   | Grandes Mestres da Pedagogia Moderna*             |
| 21   | Grandes Mestres da Psicologia Moderna*            |
| 22   | Dicionário da Pedagogia Moderna*                  |

Os últimos volumes assinalados com um \* não chegaram a ser publicados, embora na contracapa esteja registrado que estavam em preparo. Fonte: Santos, Theobaldo Miranda. *Noções de filosofia da educação. Curso de Psicologia e Pedagogia*. 11º ed. 1966.



**ANEXO 3 – QUADROS DEMONSTRATIVOS DAS EDIÇÕES DA COLEÇÃO  
CURSO DE PSICOLOGIA E PEDAGOGIA**

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME NOÇÕES DE  
FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO.**

| Noções de<br>Filosofia da<br>Educação Vol. 1 | Edição | Nº. de páginas | Ano  |
|----------------------------------------------|--------|----------------|------|
|                                              | 1ª     | 284            | 1946 |
|                                              | 2ª     | 284            | 1947 |
|                                              | 3ª     | 284            | 1949 |
|                                              | 4ª     | 279            | 1951 |
|                                              | 5ª     | 279            | 1953 |
|                                              | 6ª     | 253            | 1956 |
|                                              | 7ª     | 272            | 1957 |
|                                              | 8ª     | 253            | 1962 |
|                                              | 9ª     | 253            | 1962 |
|                                              | 10ª    | 253            | 1964 |
|                                              | 11ª    | 253            | 1968 |
|                                              | 12ª    | 253            | 1969 |

\* N/C – Não consta.

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME NOÇÕES DE  
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO.**

| Noções de<br>História da Educação<br>Vol. 2 | Edição | Nº. de páginas | Ano  |
|---------------------------------------------|--------|----------------|------|
|                                             | 1ª     | 513            | 1945 |
|                                             | 2ª     | 513            | 1948 |
|                                             | 3ª     | 513            | 1951 |
|                                             | 4ª     | 513            | 1952 |
|                                             | 5ª     | 513            | 1954 |
|                                             | 6ª     | 513            | 1955 |
|                                             | 7ª     | 513            | 1957 |
|                                             | 8ª     | 497            | 1958 |
|                                             | 9ª     | 431            | 1960 |
|                                             | 10ª    | 431            | 1964 |
|                                             | 11ª    | 431            | 1965 |
|                                             | 12ª    | 431            | 1967 |
|                                             | 13ª    | 431            | 1969 |
|                                             | 14ª    | 431            | 1971 |

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME NOÇÕES DE PSICOLOGIA EDUCACIONAL.**

| Noções de Psicologia Educacional Vol. 3 | Edição | Nº. de páginas | Ano  |
|-----------------------------------------|--------|----------------|------|
|                                         | 1ª     | 379            | 1945 |
|                                         | 2ª     | 379            | 1947 |
|                                         | 3ª     | 379            | 1949 |
|                                         | 4ª     | 379            | 1951 |
|                                         | 5ª     | 379            | 1954 |
|                                         | 6ª     | 379            | 1955 |
|                                         | 7ª     | 375            | 1959 |
|                                         | 8ª     | 375            | 1960 |
|                                         | 9ª     | 375            | 1961 |
|                                         | 10ª    | 315            | 1962 |
|                                         | 11ª    | 315            | 1964 |
|                                         | 12ª    | 315            | 1966 |

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME NOÇÕES DE SOCIOLOGIA EDUCACIONAL.**

| Noções de Sociologia Educacional<br>Vol 4 | Edição | Nº. de páginas | Ano  |
|-------------------------------------------|--------|----------------|------|
|                                           | 1ª     | 228            | 1947 |
|                                           | 2ª     | 228            | 1950 |
|                                           | 3ª     | 228            | 1952 |
|                                           | 4ª     | 213            | 1953 |
|                                           | 5ª     | 231            | 1955 |
|                                           | 6ª     | 247            | 1958 |
|                                           | 7ª     | 247            | 1958 |
|                                           | 8ª     | 213            | 1962 |
|                                           | 9ª     | 213            | 1964 |
|                                           | 10ª    | 213            | 1967 |
|                                           | 11ª    | 213            | 1968 |

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME NOÇÕES DE PEDAGOGIA CIENTÍFICA.**

| Noções de Pedagogia Científica<br>Vol. 5 | Edição | Nº. de páginas | Ano  |
|------------------------------------------|--------|----------------|------|
|                                          | 1ª     | 285            | 1963 |

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME NOÇÕES DE DIDÁTICA.**

| Noções de Didática Geral<br>Vol 6 | Edição | Nº. de páginas | Ano  |
|-----------------------------------|--------|----------------|------|
|                                   | 1ª     | 301            | 1955 |
|                                   | 2ª     | 303            | 1958 |
|                                   | 3ª     | 293            | 1964 |
|                                   | 4ª     | 293            | 1967 |

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME NOÇÕES DE DIDÁTICA ESPECIAL.**

| Noções de Didática Especial<br>Vol. 7 | Edição | Nº. de páginas | Ano  |
|---------------------------------------|--------|----------------|------|
|                                       | 1ª     | 300            | 1960 |

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME NOÇÕES DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR.**

| Noções de Administração Escolar<br>Vol. 8 | Edição | Nº. de páginas | Ano  |
|-------------------------------------------|--------|----------------|------|
|                                           | 1ª     | 261            | 1954 |
|                                           | 2ª     | 261            | 1957 |
|                                           | 3ª     | 261            | 1961 |
|                                           | 4ª     | 261            | 1964 |
|                                           | 5ª     | 294            | 1966 |

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME NOÇÕES  
DE PRÁTICA DE ENSINO.**

| Noções de<br>Prática de<br>Ensino Vol. 9 | Edição | Nº. de páginas | Ano      |
|------------------------------------------|--------|----------------|----------|
|                                          | 1ª     | -              | 1949 (?) |
|                                          | 2ª     | 330            | 1951     |
|                                          | 3ª     | 330            | 1953     |
|                                          | 4ª     | 330            | 1956     |
|                                          | 5ª     | 330            | 1958     |
|                                          | 6ª     | 315            | 1961     |
|                                          | 7ª     | 315            | 1967     |

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME  
METODOLOGIA DO ENSINO PRIMÁRIO.**

| Noções de Metodologia<br>Do Ensino Primário<br>Vol. 10 | Edição | Nº. de páginas | Ano      |
|--------------------------------------------------------|--------|----------------|----------|
|                                                        | 1ª     | —              | 1948 (?) |
|                                                        | 2ª     | 251            | 1950     |
|                                                        | 3ª     | 251            | 1952     |
|                                                        | 4ª     | 251            | 1953     |
|                                                        | 5ª     | 251            | 1956     |
|                                                        | 6ª     | 251            | 1957     |
|                                                        | 7ª     | 251            | 1959     |
|                                                        | 8ª     | 251            | 1960     |
|                                                        | 9ª     | 251            | 1962     |
|                                                        | 10ª    | 251            | 1964     |
|                                                        | 11ª    | 251            | 1967     |

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME MANUAL  
DO PROFESSOR PRIMÁRIO.**

| Manual do<br>Professor<br>Primário<br>Vol. 11 | Edição | Nº. de páginas | Ano      |
|-----------------------------------------------|--------|----------------|----------|
|                                               | 1ª     | 425            | 1948     |
|                                               | 2ª     | -              | 1950 (?) |
|                                               | 3ª     | 421            | 1954     |
|                                               | 4ª     | 421            | 1956     |
|                                               | 5ª     | 421            | 1958*    |
|                                               | 6ª     | 421            | 1958     |
|                                               | 7ª     | 349            | 1966     |

Embora a edição seja datada em 1958 (página de rosto), em nota na última página do livro afirma-se que a obra foi impressa “nas oficinas da empresa da Revista dos Tribunais LTDA, em São Paulo, para a Companhia Editora Nacional”, em 1959.

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME MANUAL  
DO PROFESSOR SECUNDÁRIO**

| Manual do<br>Professor<br>Secundário<br>Vol. 12 | Edição | Nº. de páginas | Ano  |
|-------------------------------------------------|--------|----------------|------|
|                                                 | 1      | 280            | 1961 |

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME  
ORIENTAÇÃO PSICOLÓGICA DA CRIANÇA.**

| Orientação<br>Psicológica da<br>Criança<br>Vol. 13 | Edição | Nº. de páginas | Ano  |
|----------------------------------------------------|--------|----------------|------|
|                                                    | 1ª     | 282            | 1956 |
|                                                    | 2ª     | 282            | 1957 |
|                                                    | 3ª     | 282            | 1958 |

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME MÉTODOS  
E TÉCNICAS DO ESTUDO E DA LEITURA (FICOU SOMENTE NA  
SEGUNDA REIMPRESSÃO).**

| Métodos e<br>Técnicas do<br>Estudo e da Leitura<br>Vol 14 | Edição | Nº. de páginas | Ano  |
|-----------------------------------------------------------|--------|----------------|------|
|                                                           | 1ª     | 276            | 1956 |
|                                                           | 2ª     | 276            | 1957 |

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME  
NOÇÕES DE PSICOLOGIA EXPERIMENTAL.**

| Noções de<br>Psicologia Experimental<br>Vol 15 | Edição | Nº. de páginas | Ano  |
|------------------------------------------------|--------|----------------|------|
|                                                | 1ª     | 260            | 1949 |
|                                                | 2ª     | 260            | 1951 |
|                                                | 3ª     | 260            | 1953 |
|                                                | 4ª     | 260            | 1958 |
|                                                | 5ª     | 278            | 1961 |



**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME  
NOÇÕES DE PSICOLOGIA DA CRIANÇA**

| Noções de Psicologia<br>da Criança<br>Vol. 16 | Edição | Nº. de páginas | Ano  |
|-----------------------------------------------|--------|----------------|------|
|                                               | 1ª     | 278            | 1950 |
|                                               | 2ª     | 278            | 1951 |
|                                               | 3ª     | 239            | 1954 |
|                                               | 4ª     | 276            | 1955 |
|                                               | 5ª     | 276            | 1957 |
|                                               | 6ª     | 276            | 1960 |
|                                               | 7ª     | 238            | 1964 |
|                                               | 8ª     | 238            | 1965 |
|                                               | 9ª     | 238            | 1968 |

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME  
NOÇÕES DE PSICOLOGIA DO ADOLESCENTE**

| Noções de psicologia<br>do adolescente<br>Vol. 17 | Edição | Nº. de páginas | Ano  |
|---------------------------------------------------|--------|----------------|------|
|                                                   | 1ª     | 156            | 1957 |
|                                                   | 2ª     | 153            | 1962 |
|                                                   | 3ª     | 153            | 1966 |

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME NOÇÕES  
DE PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM**

| Noções de Psicologia<br>da aprendizagem<br>Vol. 18 | Edição | Nº. de páginas | Ano  |
|----------------------------------------------------|--------|----------------|------|
|                                                    | 1ª     | 214            | 1963 |
|                                                    | 2ª     | 214            | 1967 |

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME NOÇÕES  
DE PSICOLOGIA DA PERSONALIDADE**

|                                                                    |        |                |      |
|--------------------------------------------------------------------|--------|----------------|------|
| Noções de psicologia<br>da Personalidade<br>e/ ou Aplicada Vol. 19 | Edição | Nº. de páginas | Ano  |
|                                                                    | 1ª     | 206            | 1964 |

**VOLUME NÃO PUBLICADOS**

|                                                    |                                               |
|----------------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| Grandes Mestres da<br>Pedagogia Moderna<br>Vol. 20 | Embora anunciado, o volume não foi publicado. |
|----------------------------------------------------|-----------------------------------------------|

**VOLUME NÃO PUBLICADO**

|                                                     |                                               |
|-----------------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| Grandes Mestres da<br>Psicologia Moderna<br>Vol. 21 | Embora anunciado, o volume não foi publicado. |
|-----------------------------------------------------|-----------------------------------------------|

**VOLUME NÃO PUBLICADO**

|                                               |                                               |
|-----------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| Dicionário de pedagogia<br>Moderna<br>Vol. 22 | Embora anunciado, o volume não foi publicado. |
|-----------------------------------------------|-----------------------------------------------|

**ANEXO 4 - TÍTULOS DA COLEÇÃO “CURSO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS.**

| VOL. | TÍTULOS                         |
|------|---------------------------------|
| 1    | Manual de Filosofia*            |
| 2    | Manual de Sociologia*           |
| 3    | Manual de Psicologia*           |
| 4    | Manual de Economia*             |
| 5    | Manual de Política              |
| 6    | Manual de História              |
| 7    | Manual de Antropologia          |
| 8    | Manual de Biologia              |
| 9    | Manual de Lógica                |
| 10   | Manual de Ética                 |
| 11   | Manual de Metafísica            |
| 12   | Manual de História da Filosofia |

O projeto editorial dessa coleção era composto de 12 títulos. Na contracapa dos livros estão mencionados (marcado com \*) os livros da coleção que já haviam sido publicados. Em todos os livros que encontrei estava marcado somente a publicação dos volumes 1 a 4, sendo somente estes publicados. Os demais livros não chegaram a ser editados.

**ANEXO 5 - QUADROS DEMONSTRATIVOS DAS EDIÇÕES DA  
COLEÇÃO CURSO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS**

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO MANUAL DE FILOSOFIA.**

| Manual de Filosofia<br>Vol. 1 | Edição | Nº de páginas | Ano  |
|-------------------------------|--------|---------------|------|
|                               | 1ª     | 512           | 1946 |
|                               | 2ª     | 512           | 1949 |
|                               | 3ª     | 512           | 1950 |
|                               | 4ª     | 512           | 1951 |
|                               | 5ª     | 512           | 1952 |
|                               | 6ª     | 512           | 1954 |
|                               | 7ª     | 524           | 1955 |
|                               | 8ª     | 524           | 1957 |
|                               | 9ª     | 524           | 1957 |
|                               | 10ª    | 524           | 1958 |
|                               | 11ª    | 524           | 1958 |
|                               | 12ª    | 524           | 1961 |
|                               | 13ª    | 524           | 1964 |
|                               | 14ª    | 524           | 1966 |
|                               | 15ª    | -             | N/E  |
|                               | 16ª    | 524           | 1970 |
|                               | 17ª    | 524           | 1972 |

**PERIODIZAÇÃO DAS PUBLICAÇÕES**

|                           |                                    |
|---------------------------|------------------------------------|
| Publicações ininterruptas | 1949 a 1952                        |
| Não houve nova edição     | 1953                               |
| Nova edição               | 1954 a 1955                        |
| Não houve nova edição     | 1956                               |
| Nova edição               | 1957 a 1958 (duas edições em 1975) |
| Nova edição               | 1959 a 1961                        |
| Não houve nova edição     | 1962 a 1963                        |
| Nova edição               | 1964                               |
| Não encontrado            | 1967 a 1971                        |
| Nova edição               | 1972                               |

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO MANUAL DE  
SOCIOLOGIA**

| Manual de Sociologia<br>Vol. 2 | Edição | Nº de páginas | Ano  |
|--------------------------------|--------|---------------|------|
|                                | 1ª     | 218           | 1958 |
|                                | 2ª     | 218           | 1960 |
|                                | 3ª     | 218           | 1964 |
|                                | 4ª     | 218           | 1966 |
|                                | 5ª     | 284           | 1968 |
|                                | 6ª     | 284           | 1969 |
|                                | 7ª     | 284           | 1971 |

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO MANUAL DE  
PSICOLOGIA**

| Manual de Psicologia<br>Vol. 3 | Edição | Nº de páginas | Ano  |
|--------------------------------|--------|---------------|------|
|                                | 1ª     | 422           | 1965 |
|                                | 2ª     | 422           | 1967 |
|                                | 3ª     | 422           | 1969 |

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO MANUAL DE  
ECONOMIA**

| Manual de Economia<br>Vol. 4 | Edição | Nº de páginas | Ano  |
|------------------------------|--------|---------------|------|
|                              | 1      | 398           | 1966 |

**ANEXO 6 - TÍTULOS PUBLICADOS NA COLEÇÃO ATUALIDADES PEDAGÓGICAS**

| VOL | TÍTULOS                          |
|-----|----------------------------------|
| 42  | Noções de Psicologia Educacional |
| 43  | Noções de História da Educação   |
| 47  | Noções de Filosofia da Educação  |
| 50  | Noções de Sociologia Educacional |

**ANEXO 7 – QUADROS DEMONSTRATIVOS DAS EDIÇÕES DA COLEÇÃO ATUALIDADES PEDAGÓGICAS**

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME  
NOÇÕES DE PSICOLOGIA EDUCACIONAL**

|                                             |        |                |      |
|---------------------------------------------|--------|----------------|------|
| Noções de Psicologia Educacional<br>Vol. 42 | Edição | Nº. de páginas | Ano  |
|                                             | 1ª     | 400            | 1945 |
|                                             | 2ª     | 448            | 1947 |
|                                             | 3ª     | 379            | 1949 |

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME  
NOÇÕES DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**

|                                           |        |                |      |
|-------------------------------------------|--------|----------------|------|
| Noções de História da Educação<br>Vol. 43 | Edição | Nº. de páginas | Ano  |
|                                           | 1ª     | 616            | 1945 |
|                                           | 2ª     | 616            | 1948 |

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME  
NOÇÕES DE FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO**

| Noções de Filosofia da<br>Educação<br>Vol. 47 | Edição | Nº. de páginas | Ano  |
|-----------------------------------------------|--------|----------------|------|
|                                               | 1ª     | 284            | 1946 |
|                                               | 2ª     | 284            | 1948 |
|                                               | 3ª     | 281            | 1949 |

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME  
NOÇÕES DE SOCIOLOGIA EDUCACIONAL**

| Noções de Sociologia<br>Educacional<br>Vol. 50 | Edição | Nº. de páginas | Ano  |
|------------------------------------------------|--------|----------------|------|
|                                                | 1º     | -              | 1947 |
|                                                | 2ª     | -              | N/E  |
|                                                | 3ª     | -              | N/E  |
|                                                | 4ª     | -              | N/E  |

**ANEXO 8 - TÍTULO PUBLICADO NA COLEÇÃO INICIAÇÃO  
CIENTÍFICA**

| VOL. | TÍTULO              |
|------|---------------------|
| 23   | Manual de Filosofia |

**ANEXO 9 - QUADRO DEMONSTRATIVO DA EDIÇÃO DA COLEÇÃO INICIAÇÃO CIENTÍFICA**

**DADOS DEMONSTRATIVOS DA PUBLICAÇÃO DO VOLUME MANUAL DE FILOSOFIA**

| Manual de Filosofia<br>Vol. 23 | Edição | Nº. de páginas | Ano  |
|--------------------------------|--------|----------------|------|
|                                | 1ª     | 581            | 1946 |
|                                | 2ª     | 581            | 1948 |
|                                | 3ª     | 581            | 1949 |

**ANEXO 10 – CARIMBO DE EXEMPLAR DESTINADO AO PROFESSOR**

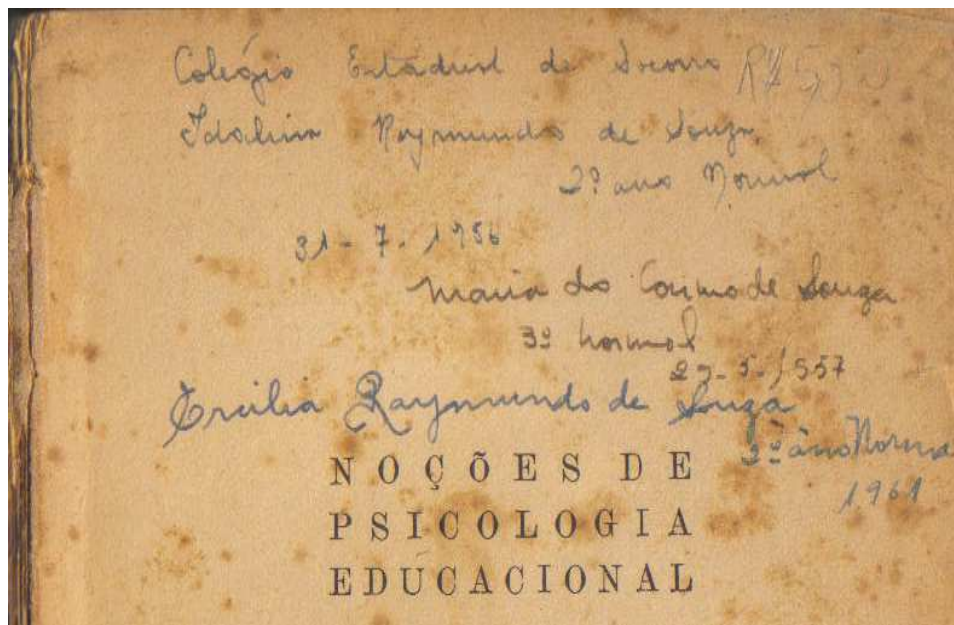


Carimbo que encontrei no livro:

*Noções de psicologia do adolescente. Vol. 17. Curso de Psicologia e Pedagogia. Vol 17.*



## ANEXO 11 – REGISTRO DOS NOMES DE ALUNOS



Registro de alunos que encontrei no volume: *Noções de psicologia educacional*. Vol. 3. Curso de Psicologia e Pedagogia.

## ANEXO 12 – CARTA DE PROFESSOR

S. Luis, 19 de outubro de 1955

Ilustre Professor Theobaldo de M. Santos

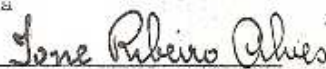
Como professora primária da modesto grupo escolar 4 desta capital, dirijo-me a V. S., no cumprimento de um dever sagrado: a gratidão. Sim, quero agradecer o duplamente.

Primeiro, como professora primária, quero agradecer / ao ilustre professor, a valiosa cooperação que os seus livros da série "Vamos Ler" me têm emprestado na difícil e árdua missão de ensinar. As suas obras se recomendam como livros didáticos, não só / pela clara matéria exposta em linguagem simples e clara, despertando no coração da criança o amor à terra berço, como pelas numerosas gravuras que ilustram os assuntos, facilitando a compreensão. Os exercícios práticos após cada lição, acrescentando o valor do livro diminuindo o trabalho da professora pois, com facilidade ela verifica o aproveitamento dos seus alunos, isto sem falar nos belos trechos e poesias dos nossos melhores escritores que, escolhidos com acerto / completam a sua maravilhosa obra, fruto de longa e carinhosa prática de magistério.

Hoje, entretanto, por um feliz acaso, caiu-me às mãos um livro dessa série para a terceira classe, Edição especial para o Estado de Santa Catarina. Surpreendeu-me vê-las o seu trabalho e, / por isso, tome a liberdade de pedir ao ilustre professor, se digno / preparar uma edição especial para o meu estado, que fale da nossa / terra, da nossa gente. Seria o ideal para as escolas primárias catarinenses, onde os livros adotados são os de sua autoria que, acima de tudo são genuinamente brasileiros.

Agora, como aluna, quero agradecer o muito que em / seus livros tenho aprendido. Com orgulho digo: são elas os meus maiores mestres e amigos, confidentes leais e dedicados, sempre prontos a me atenderem nos casos mais difíceis. Aos poucos estou adquirindo a sua valiosa coleção. Já possuo inúmeros volumes e em pagando que elas me têm ensinado quero oferecer a V. S. as poesias que juntei e envio. São os meus primeiros trabalhos. Nos seus livros encontrei inspiração e aprendi a fazê-las com acerto. Se nelas V. S. encontrar valor, serei imensamente feliz mas, ainda que não agradem a sua sensibilidade de perfeito mestre e educador emérito, guarde-as, pois que elas representam o tributo de uma aluna que, embora desconhecida, será eternamente grata ao seu prezado amigo e professor

Beija-lhe as mãos agradecida



( Ione Ribeiro Alves )

Rua João Henrique (antiga Cotovia)

nº 317

S. Luis

Maranhão

Fonte: arquivo pessoal de Theobaldo Miranda Santos cedido por Gilda Oliveira Miranda Santos.

## ANEXO 13 – CARTA INSTITUCIONAL



ESTADO DO ESPÍRITO SANTO  
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E CULTURA

Grupo Escolar "Henrique Coutinho".  
Gima, 17 de março de 1955

Shmo. sr. Livraria Agir Editora

Prof. Teobaldo  
24/3/55

Recebi o folheto catálogo dessa Editora, obras do professor Theobaldo Miranda Santos.

Como as obras desse autor têm sido largamente adotadas nas escolas primárias aqui do meu Estado, exemplificando com o livro de leitura Vamos Estudar?, gostaríamos, eu, e todas as professoras coestadaanas, se essa editora se empenhasse em convencer o professor Theobaldo, de que, deveria publicar uma edição especial dedicada ao Estado do Espírito Santo, este retalhozinho de terra que também possui suas riquezas naturais.

Se isto fosse possível, pls. proprietários da Livraria Agir Editora, estejam certos, o professorado espírito-santense, em peso, de joelhos lhes agradeceriam.

Aguardamos o pronunciamento dessa editora, acerca de nosso sonho de professoras de ensino primário, estermoremos nossa gratidão se conseguirem do pro. Theobaldo essa valiosa edição especial para o Espírito Santo.



## ANEXO 14 – CARTA DE PROFESSOR

Itaquara, 18 de outubro de 1967

Prezado Senhor  
Prof. Theobaldo Miranda  
Santos  
 cordiais saudações

Sendo professora primária há 15 anos efetiva numa mesma escola, tendo sido normalista, conheço-o de longa data, considero-o como realmente é, a autoridade máxima em se tratando de pedagogia e psicologia infantil, lembrando o conteúdo de seus livros didáticos.

despejando-lhe felicidades,  
Maria de Lourdes Benedita  
Requeira Fontão

Rem: Estação Itaquara  
L. Mog. Est. S. Paulo

## ANEXO 15 – CARTA INSTITUCIONAL

VIA AEREA

COMPANÍA EDITORA ESPASA-CALPE ARGENTINA S. A.

TACUARI 328 - BUENOS AIRES - DIRECCION TELEGRAFICA: "CALPE"

Buenos Aires, 27 de abril de 1951

Señor  
 Teobaldo Miranda Santos  
 Rua Gonçalves Crespo, 366  
 Rio de Janeiro.- (Brasil)

Muy señor nuestro:

Hemos recibido su atenta carta.

Dados los costos a que resultan las impresiones de libros en la Argentina y las dificultades para la remisión de fondos al exterior, nos hemos visto obligados a eludir, en cuanto es posible, la fijación de derechos a base de porcentaje que se liquide periódicamente; por tanto estamos contratando la publicación de libros en español a base de cantidad alzada, para cualquier número de ediciones y sin limitación de tiradas que pudieran interesar.

En el caso de "Elociones de Filosofía de la Educación", podríamos abonarle la cantidad de m\$arg. 3.000.-, por todos los derechos, a la firma del contrato.

Con el deseo de que merezca su aprobación, saludamos a Vd.

atnos., y affmos., ss. ss.

ICC.-

COMPANÍA EDITORA ESPASA-CALPE ARGENTINA S. A.  


Fonte: arquivo pessoal de Teobaldo Miranda Santos cedido por Gilda Oliveira Miranda Santos.

## ANEXO 16 - CARTA DE PROFESSOR

Minas, mayo 8 / 1952

Distinguido Sr. Theobaldo Miranda:

La que suscribe, compenetrada del valor incalculable de su obra "Tratado de Psicología da Criança" y adaptándose perfectamente la misma, a los programas de los Institutos Normales de nuestro país; pide a Vd. por intermedio de ésta, la autorización respectiva para su traducción al español.

En espera de su respuesta favorable y de que, concedida la misma, contestará a la brevedad; queda a sus gratas órdenes y aprecio para saludarlo atte. y felicitarlo por sus grandes obras sobre Psicología.

Enrile Barrios de Huastacán

Pruncilio - José Batlle y Ordóñez 578  
Minas  
(Uruguay)

P.D. Es a pedido de mi esposo que es médico y profesor de Psicología que haré la traducción.  
Además soy Maestra Normal y profesora de Higiene y Fisiología.



## ANEXO 17 – CARTA INSTITUCIONAL

## ANEXO 11

LE CENTRE DE  
PÉDAGOGIE COMPARÉE  
DE  
L'UNIVERSITÉ D'OTTAWA  
OTTAWA, CANADA



THE CENTER OF  
COMPARATIVE EDUCATION  
OF THE  
UNIVERSITY OF OTTAWA  
OTTAWA, CANADA

DIR. Dr A. Paplauskas-Ramunas, M. Litt., (Kaunas), Ph.D. (Vienne).

COMPANHIA EDITORA NACIONAL  
Sao Paulo  
Brazil  
Att.: Directeur

*Air Riv*

Ottawa, le 7-11-54

Monsieur le Directeur:

Nous sommes bien interessés aux ouvrages pédagogiques de Theobaldo Miranda Santos.

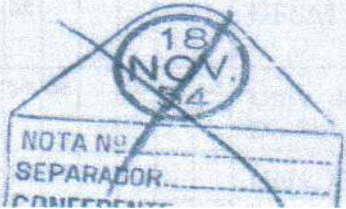
Voudriez-vous avoir l'amabilité de nous envoyer:

1. Noções de Historia da Educação et Noções de Psicologia Educacional;
2. Bio-bibliographie et adresse de l'auteur, c'est-à-dire de M.le Professeur Th.M.Santos;
3. vos catalogues.

Dans l'attente du plaisir de recevoir au plus tôt de vos bonnes nouvelles, je vous prie d'agréer, Monsieur le Directeur, l'assurance de ma considération la plus distinguée .

*Alfredas Ramunas*  
Dr.A.Paplauskas-Ramunas  
Directeur

N.B.: Le Centre de Pedagogie Comparee publie les comptes rendus de tous les ouvrages qui lui sont envoyes gratis.



Fonte: arquivo pessoal de Theobaldo Miranda Santos cedido por Gilda Oliveira Miranda Santos.





## EST. DE SANTA CATARINA EST. DO PARANÁ

|                                       | Univ. do Vale do Itajaí | Univ. do Extremo Sul Catarinense | Univ. do Planalto Catarinense | Univ. do Extremo Sul de Santa Cat. | UESC | Univ. Reg. de Blumenau | Univ. do Sul de Santa Catarina | UFSA | PUC-PR | Univ. Estadual De Londrina | UFPR |
|---------------------------------------|-------------------------|----------------------------------|-------------------------------|------------------------------------|------|------------------------|--------------------------------|------|--------|----------------------------|------|
| Manual de Filosofia                   | X                       |                                  |                               | X                                  | X    |                        | X                              | X    |        |                            | X    |
| Manual de Sociologia                  |                         | X                                |                               | X                                  |      | X                      | X                              | X    |        |                            |      |
| Manual de Psicologia                  |                         |                                  | X                             | X                                  |      | X                      | X                              |      |        |                            |      |
| Manual de Economia                    |                         |                                  |                               |                                    | X    |                        |                                |      |        |                            |      |
| Noções de Filosofia da Educação       | X                       |                                  |                               |                                    | X    | X                      |                                |      | X      |                            |      |
| Noções de História da Educação        | X                       | X                                | X                             |                                    | X    |                        |                                |      | X      |                            |      |
| Noções de Psicologia Educacional      | X                       |                                  | X                             |                                    |      | X                      |                                | X    | X      |                            |      |
| Noções de Sociologia Educacional      | X                       |                                  | X                             |                                    | X    | X                      |                                |      | X      |                            |      |
| Noções de Pedagogia científica        | X                       |                                  |                               |                                    |      |                        |                                | X    |        |                            |      |
| Noções de Didática geral              | X                       |                                  |                               |                                    |      |                        |                                |      |        |                            |      |
| Noções de Didática Especial           | X                       |                                  |                               |                                    |      | X                      | X                              |      |        |                            | X    |
| Noções de Administração Escolar       | X                       | X                                |                               | X                                  | X    | X                      |                                | X    |        |                            | X    |
| Noções de Prática de Ensino           | X                       |                                  |                               |                                    |      |                        | X                              | X    |        |                            | X    |
| Noções de Met. do Ens. Primário       | X                       | X                                |                               | X                                  |      |                        | X                              |      |        |                            |      |
| Manual do Professor Primário          | X                       |                                  |                               | X                                  |      | X                      |                                | X    |        |                            |      |
| Manual do Professor Secundário        |                         |                                  |                               |                                    | X    |                        |                                |      |        |                            | X    |
| Orientação Psicológica da Criança     |                         |                                  |                               |                                    |      | X                      |                                |      |        |                            |      |
| Métodos e Téc. do Ensino e da Cultura |                         |                                  |                               |                                    |      |                        |                                |      | X      |                            | X    |
| Noções de Psicologia Experimental     |                         |                                  |                               |                                    |      |                        |                                |      | X      |                            |      |
| Noções de Psicologia da Criança       | X                       |                                  |                               |                                    |      | X                      |                                |      | X      |                            |      |
| Noções de Psicologia do Adolescente   | X                       |                                  |                               | X                                  |      |                        |                                |      | X      |                            | X    |

|                                       |  |  |  |   |   |   |   |  |   |  |  |
|---------------------------------------|--|--|--|---|---|---|---|--|---|--|--|
| Noções de Psicologia da aprendizagem  |  |  |  | X | X | X | X |  | X |  |  |
| Noções de Psicologia da Personalidade |  |  |  |   |   | X | X |  |   |  |  |

### ESTADO DE SÃO PAULO (I)

|                                   | Univ. S. Marcos | Univ. Cidade e de São Paulo | Univ. S. Judas | USP | UNICAMP | UNESP -Bauru | UNESP - Assis | UNESP - Franca | UNESP – P. Prudente | UNESP – Araraquara | UNESP –S.J.R. Do Rio Claro | UNESP - Marília | Univ. S Franca |
|-----------------------------------|-----------------|-----------------------------|----------------|-----|---------|--------------|---------------|----------------|---------------------|--------------------|----------------------------|-----------------|----------------|
| Manual de Filosofia               | X               | X                           | X              | X   | X       |              |               | X              |                     |                    | X                          |                 | X              |
| Manual de Sociologia              | X               |                             | X              |     | X       |              |               |                |                     |                    | X                          |                 | X              |
| Manual de Psicologia              |                 |                             |                | X   | X       |              |               |                |                     |                    |                            |                 |                |
| Manual de Economia                |                 | X                           | X              | X   |         |              |               |                |                     |                    |                            |                 | X              |
| Noções de Filosofia da Educação   | X               | X                           | X              | X   |         | X            | X             |                | X                   | X                  |                            | X               | X              |
| Noções de História da Educação    |                 |                             |                |     |         |              | X             | X              |                     | X                  | X                          | X               | X              |
| Noções de Psicologia Educacional  | X               | X                           | X              | X   |         | X            | X             |                |                     |                    |                            |                 | X              |
| Noções de Sociologia Educacional  | X               | X                           | X              | X   |         |              | X             |                | X                   |                    |                            |                 | X              |
| Noções de Pedagogia científica    | X               |                             |                |     |         | X            |               | X              |                     |                    |                            |                 |                |
| Noções de Didática geral          | X               | X                           |                | X   |         |              |               | X              |                     | X                  |                            |                 | X              |
| Noções de Didática Especial       | X               | X                           | X              |     |         |              | X             | X              |                     |                    |                            |                 | X              |
| Noções de Administração Escolar   | X               |                             | X              | X   |         | X            |               | X              |                     |                    |                            |                 | X              |
| Noções de Prática de Ensino       | X               | X                           |                |     |         | X            |               | X              |                     | X                  |                            |                 |                |
| Noções de Met. do Ens. Primário   | X               | X                           |                | X   |         |              | X             | X              |                     |                    |                            |                 | X              |
| Manual do Professor Primário      |                 | X                           | X              | X   |         | X            | X             | X              |                     |                    | X                          | X               | X              |
| Manual do Professor Secundário    | X               |                             | X              |     | X       |              |               |                |                     | X                  |                            |                 |                |
| Orientação Psicológica da Criança | X               | X                           | X              |     |         |              | X             | X              |                     | X                  |                            |                 |                |

|                                       |   |   |   |   |  |  |   |  |   |   |  |  |   |
|---------------------------------------|---|---|---|---|--|--|---|--|---|---|--|--|---|
| Métodos e Téc. do Ensino e da Cultura |   |   |   |   |  |  |   |  |   |   |  |  |   |
| Noções de Psicologia Experimental     |   | X | X | X |  |  | X |  |   |   |  |  | X |
| Noções de Psicologia da Criança       |   | X |   |   |  |  | X |  |   |   |  |  |   |
| Noções de Psicologia do Adolescente   |   |   |   | X |  |  | X |  | X | X |  |  | X |
| Noções de Psicologia da aprendizagem  | X | X |   | X |  |  | X |  | X |   |  |  | X |
| Noções de Psicologia da Personalidade | X |   |   |   |  |  |   |  |   |   |  |  |   |

### ESTADO DE SÃO PAULO (II)

|                                  | UNITAU | Univ. do Vale do Paraíba | UNISANTOS | Univ. Sat. Amaro | Inst. Educ Piracicabano | UNIP | Univ. de Franca | Univ. Bandeirantes | Univ. Ibirapuera | Centro Univ. de Araraquara | UniABC | Univ. de Ribeirão Preto | Univ. de Mogi das Cruzes |
|----------------------------------|--------|--------------------------|-----------|------------------|-------------------------|------|-----------------|--------------------|------------------|----------------------------|--------|-------------------------|--------------------------|
| Manual de Filosofia              | X      | X                        | X         |                  | X                       |      |                 |                    | X                | X                          | X      | X                       |                          |
| Manual de Sociologia             | X      |                          | X         |                  | X                       |      |                 | X                  |                  |                            | X      |                         |                          |
| Manual de Psicologia             |        |                          |           |                  | X                       | X    | X               |                    | X                |                            |        | X                       |                          |
| Manual de Economia               |        |                          | X         |                  |                         |      |                 |                    |                  | X                          |        | X                       |                          |
| Noções de Filosofia da Educação  | X      | X                        | X         | X                |                         |      | X               | X                  | X                |                            |        |                         |                          |
| Noções de História da Educação   |        |                          | X         |                  | X                       |      | X               |                    |                  |                            |        |                         |                          |
| Noções de Psicologia Educacional |        | X                        | X         |                  | X                       | X    |                 | X                  |                  |                            |        | X                       |                          |
| Noções de Sociologia Educacional | X      | X                        | X         | X                |                         |      |                 |                    | X                |                            |        |                         |                          |
| Noções de Pedagogia científica   | X      |                          |           |                  | X                       | X    |                 |                    | X                |                            |        |                         |                          |
| Noções de Didática geral         |        |                          | X         |                  |                         |      |                 |                    | X                |                            |        |                         |                          |
| Noções de Didática Especial      |        |                          |           |                  | X                       |      |                 | X                  | X                |                            |        |                         |                          |
| Noções de Administração Escolar  | X      | X                        | X         |                  | X                       |      | X               | X                  |                  | X                          | X      |                         | X                        |
| Noções de Prática de Ensino      |        |                          | X         | X                | X                       | X    |                 | X                  | X                |                            |        |                         |                          |

|                                       |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|---------------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Noções de Met. do Ens. Primário       | X |   | X |   | X | X | X | X | X |   |   |   |   |
| Manual do Professor Primário          | X |   | X |   |   |   |   | X |   |   |   | X |   |
| Manual do Professor Secundário        |   |   |   |   |   |   |   | X |   |   |   |   |   |
| Orientação Psicológica da Criança     |   |   |   | X |   |   |   |   |   |   | X |   | X |
| Métodos e Téc. do Ensino e da Cultura |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| Noções de Psicologia Experimental     |   |   | X |   | X |   |   | X |   |   |   | X |   |
| Noções de Psicologia da Criança       | X |   | X |   | X |   | X |   |   | X |   | X |   |
| Noções de Psicologia do Adolescente   |   |   | X |   |   |   | X | X | X | X |   |   |   |
| Noções de Psicologia da aprendizagem  | X | X |   |   |   |   | X | X | X |   |   | X |   |
| Noções de Psicologia da Personalidade |   | X | X |   |   |   |   |   |   |   | X |   |   |

### ESTADO DE SÃO PAULO (III)

|                                  | <b>Mackenzie</b> | <b>Univ. Brás Cubas</b> | <b>Univ. S. Carlos</b> | <b>Univ. Anhembí Morumbi</b> | <b>PUC-Campinas</b> | <b>PUC-SP</b> | <b>Univ. S. Cor. de Jesus</b> |
|----------------------------------|------------------|-------------------------|------------------------|------------------------------|---------------------|---------------|-------------------------------|
| Manual de Filosofia              | X                | X                       | X                      |                              | X                   | X             | X                             |
| Manual de Sociologia             | X                | X                       | X                      | X                            | X                   | X             |                               |
| Manual de Psicologia             |                  | X                       |                        |                              |                     |               |                               |
| Manual de Economia               |                  | X                       |                        |                              |                     |               |                               |
| Noções de Filosofia da Educação  | X                | X                       | X                      |                              | X                   | X             | X                             |
| Noções de História da Educação   | X                | X                       | X                      | X                            | X                   | X             | X                             |
| Noções de Psicologia Educacional | X                | X                       |                        |                              |                     |               | X                             |
| Noções de Sociologia Educacional |                  | X                       |                        |                              | X                   | X             | X                             |
| Noções de Pedagogia científica   | X                | X                       |                        |                              |                     |               | X                             |

|                                       |   |   |   |   |   |   |   |
|---------------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|
| Noções de Didática geral              |   | X |   | X |   |   | X |
| Noções de Didática Especial           |   |   |   |   |   |   |   |
| Noções de Administração Escolar       |   | X | X |   |   |   | X |
| Noções de Prática de Ensino           |   | X |   | X |   |   | X |
| Noções de Met. do Ens. Primário       |   | X | X |   | X | X | X |
| Manual do ensino Primário             |   | X |   |   |   |   | X |
| Manual do ensino Secundário           |   | X |   |   |   |   | X |
| Orientação Psicológica da Criança     |   | X |   |   | X | X | X |
| Métodos e Téc. do Ensino e da Cultura |   |   |   |   |   |   |   |
| Noções de Psicologia Experimental     |   |   |   |   |   |   | X |
| Noções de Psicologia da Criança       |   |   |   |   |   |   | X |
| Noções de Psicologia do Adolescente   |   | X | X |   |   |   | X |
| Noções de Psicologia da aprendizagem  | X | X |   |   |   |   |   |
| Noções de Psicologia da Personalidade |   | X |   |   |   |   |   |

### ESTADOS DE MINAS GERAIS E RIO DE JANEIRO

|                                 | PUC-MG (BH) | UFJF | UF de Uberl. | UFMG |  |  | UFRJ | Univ. Grande Rio | Univ. Estácio De Sá | UERJ | Univ. salgado De Oliveira | Univ. do Norte Fluminense |  |
|---------------------------------|-------------|------|--------------|------|--|--|------|------------------|---------------------|------|---------------------------|---------------------------|--|
| Manual de Filosofia             | X           |      |              | X    |  |  | X    | X                |                     | X    |                           | X                         |  |
| Manual de Sociologia            |             |      |              | X    |  |  | X    |                  |                     | X    |                           | X                         |  |
| Manual de Psicologia            |             |      |              |      |  |  |      |                  |                     | X    |                           |                           |  |
| Manual de Economia              |             |      |              |      |  |  | X    |                  |                     |      |                           |                           |  |
| Noções de Filosofia da Educação | X           | X    | X            | X    |  |  |      | X                |                     | X    | X                         | X                         |  |

|                                       |   |  |   |   |  |  |   |   |   |   |   |  |  |
|---------------------------------------|---|--|---|---|--|--|---|---|---|---|---|--|--|
| Noções de História da Educação        | X |  | X | X |  |  |   |   |   |   | X |  |  |
| Noções de Psicologia Educacional      | X |  |   | X |  |  | X | X | X | X |   |  |  |
| Noções de Sociologia Educacional      | X |  | X | X |  |  | X | X | X | X |   |  |  |
| Noções de Pedagogia científica        |   |  |   |   |  |  | X |   |   |   |   |  |  |
| Noções de Didática geral              | X |  |   |   |  |  |   | X | X |   |   |  |  |
| Noções de Didática Especial           |   |  |   | X |  |  |   |   | X |   |   |  |  |
| Noções de Administração Escolar       | X |  |   | X |  |  |   |   | X | X |   |  |  |
| Noções de Prática de Ensino           | X |  |   | X |  |  | X |   |   |   |   |  |  |
| Noções de Met. do Ens. Primário       |   |  |   |   |  |  |   |   | X | X |   |  |  |
| Manual do ensino Primário             |   |  |   |   |  |  |   |   | X |   |   |  |  |
| Manual do ensino Secundário           |   |  |   |   |  |  |   |   |   |   |   |  |  |
| Orientação Psicológica da Criança     |   |  |   |   |  |  | X |   |   | X |   |  |  |
| Métodos e Téc. do Ensino e da Cultura | X |  |   |   |  |  | X |   |   |   |   |  |  |
| Noções de Psicologia Experimental     | X |  |   | X |  |  |   |   |   |   |   |  |  |
| Noções de Psicologia da Criança       |   |  |   |   |  |  |   |   |   | X |   |  |  |
| Noções de Psicologia do Adolescente   |   |  |   |   |  |  | X |   |   |   |   |  |  |
| Noções de Psicologia da aprendizagem  | X |  |   |   |  |  |   |   | X |   |   |  |  |
| Noções de Psicologia da Personalidade |   |  |   |   |  |  |   |   | X |   |   |  |  |

### ESTADOS DO ESP. SANTO E BAHIA

|                     | UFES |  |  |  | UEBA | Univ. Cat. De Salvador | Univ. Est. de Feira de Santana | Faculdade Adventista | Univ. Salvador | Univ. do Estado Da Bahia | Univ. Est. De Santa Cruz |
|---------------------|------|--|--|--|------|------------------------|--------------------------------|----------------------|----------------|--------------------------|--------------------------|
| Manual de Filosofia |      |  |  |  |      |                        | X                              | X                    |                |                          | X                        |



## ESTADOS DO MATO G. DO SUL, BRASÍLIA E MATO GROSSO

|                                       | Univ. Mato G.<br>Do Sul | Um. p/ o desenv.<br>Do Pantanal | Universidade<br>Católica D. Bosco |  |  | Univ. Católica<br>De Brasília |  |  | UFMG |
|---------------------------------------|-------------------------|---------------------------------|-----------------------------------|--|--|-------------------------------|--|--|------|
| Manual de Filosofia                   |                         | X                               |                                   |  |  |                               |  |  |      |
| Manual de Sociologia                  | X                       | X                               | X                                 |  |  | X                             |  |  |      |
| Manual de Psicologia                  | X                       |                                 |                                   |  |  | X                             |  |  |      |
| Manual de Economia                    |                         |                                 |                                   |  |  | X                             |  |  |      |
| Noções de Filosofia da Educação       |                         |                                 | X                                 |  |  | X                             |  |  |      |
| Noções de História da Educação        |                         |                                 |                                   |  |  | X                             |  |  | X    |
| Noções de Psicologia Educacional      |                         | X                               |                                   |  |  | X                             |  |  |      |
| Noções de Sociologia Educacional      |                         | X                               | X                                 |  |  | X                             |  |  | X    |
| Noções de Pedagogia científica        |                         | X                               |                                   |  |  |                               |  |  |      |
| Noções de Didática geral              |                         |                                 |                                   |  |  |                               |  |  | X    |
| Noções de Didática Especial           | X                       | X                               |                                   |  |  | X                             |  |  | X    |
| Noções de Administração Escolar       | X                       |                                 |                                   |  |  | X                             |  |  |      |
| Noções de Prática de Ensino           |                         | X                               | X                                 |  |  | X                             |  |  |      |
| Noções de Met. do Ens. Primário       | X                       |                                 |                                   |  |  | X                             |  |  |      |
| Manual do ensino Primário             | X                       | X                               | X                                 |  |  |                               |  |  |      |
| Manual do ensino Secundário           |                         | X                               |                                   |  |  |                               |  |  |      |
| Orientação Psicológica da Criança     |                         |                                 |                                   |  |  | X                             |  |  | X    |
| Métodos e Téc. do Ensino e da Cultura |                         |                                 |                                   |  |  |                               |  |  |      |
| Noções de Psicologia Experimental     |                         |                                 |                                   |  |  |                               |  |  |      |
| Noções de Psicologia da Criança       |                         |                                 |                                   |  |  |                               |  |  | X    |
| Noções de Psicologia do Adolescente   | X                       | X                               |                                   |  |  |                               |  |  | X    |



|                                       |   |  |  |  |  |   |  |  |   |
|---------------------------------------|---|--|--|--|--|---|--|--|---|
| Noções de Psicologia da aprendizagem  | X |  |  |  |  |   |  |  |   |
| Noções de Psicologia da Personalidade | X |  |  |  |  | X |  |  | X |

### ESTADOS DE GOIÁS, AMAZONAS E PARÁ.

|                                   | Univ. Católica<br>De Goiás | UFG |  |  |  | UFAM |  |  |  |  | UFP |
|-----------------------------------|----------------------------|-----|--|--|--|------|--|--|--|--|-----|
| Manual de Filosofia               |                            | X   |  |  |  | X    |  |  |  |  | X   |
| Manual de Sociologia              | X                          |     |  |  |  |      |  |  |  |  |     |
| Manual de Psicologia              |                            |     |  |  |  |      |  |  |  |  | X   |
| Manual de Economia                |                            |     |  |  |  |      |  |  |  |  |     |
| Noções de Filosofia da Educação   |                            |     |  |  |  | X    |  |  |  |  | X   |
| Noções de História da Educação    |                            |     |  |  |  | X    |  |  |  |  | X   |
| Noções de Psicologia Educacional  |                            | X   |  |  |  | X    |  |  |  |  | X   |
| Noções de Sociologia Educacional  |                            | X   |  |  |  |      |  |  |  |  | X   |
| Noções de Pedagogia científica    |                            |     |  |  |  |      |  |  |  |  |     |
| Noções de Didática geral          |                            |     |  |  |  |      |  |  |  |  |     |
| Noções de Didática Especial       |                            | X   |  |  |  |      |  |  |  |  |     |
| Noções de Administração Escolar   |                            | X   |  |  |  | X    |  |  |  |  | X   |
| Noções de Prática de Ensino       | X                          |     |  |  |  | X    |  |  |  |  | X   |
| Noções de Met. do Ens. Primário   |                            |     |  |  |  | X    |  |  |  |  |     |
| Manual do ensino Primário         |                            | X   |  |  |  |      |  |  |  |  |     |
| Manual do ensino Secundário       |                            |     |  |  |  |      |  |  |  |  |     |
| Orientação Psicológica da Criança |                            | X   |  |  |  | X    |  |  |  |  | X   |

|                                       |  |   |  |  |  |   |  |  |  |  |   |
|---------------------------------------|--|---|--|--|--|---|--|--|--|--|---|
| Métodos e Téc. do Ensino e da Cultura |  | X |  |  |  |   |  |  |  |  |   |
| Noções de Psicologia Experimental     |  |   |  |  |  | X |  |  |  |  |   |
| Noções de Psicologia da Criança       |  |   |  |  |  |   |  |  |  |  |   |
| Noções de Psicologia do Adolescente   |  | X |  |  |  | X |  |  |  |  |   |
| Noções de Psicologia da aprendizagem  |  |   |  |  |  | X |  |  |  |  |   |
| Noções de Psicologia da Personalidade |  |   |  |  |  |   |  |  |  |  | X |

### ESTADOS DA PARAÍBA E ALAGOAS

|                                  | UFPB |  |  |  | UFAL |
|----------------------------------|------|--|--|--|------|
| Manual de Filosofia              |      |  |  |  |      |
| Manual de Sociologia             | X    |  |  |  | X    |
| Manual de Psicologia             |      |  |  |  | X    |
| Manual de Economia               | X    |  |  |  |      |
| Noções de Filosofia da Educação  | X    |  |  |  | X    |
| Noções de História da Educação   |      |  |  |  | X    |
| Noções de Psicologia Educacional | X    |  |  |  |      |
| Noções de Sociologia Educacional |      |  |  |  | X    |
| Noções de Pedagogia científica   | X    |  |  |  |      |
| Noções de Didática geral         | X    |  |  |  | X    |
| Noções de Didática Especial      |      |  |  |  |      |
| Noções de Administração Escolar  |      |  |  |  |      |

|                                       |   |  |  |  |  |
|---------------------------------------|---|--|--|--|--|
| Noções de Prática de Ensino           | X |  |  |  |  |
| Noções de Met. do Ens. Primário       |   |  |  |  |  |
| Manual do ensino Primário             |   |  |  |  |  |
| Manual do ensino Secundário           |   |  |  |  |  |
| Orientação Psicológica da Criança     |   |  |  |  |  |
| Métodos e Téc. do Ensino e da Cultura |   |  |  |  |  |
| Noções de Psicologia Experimental     |   |  |  |  |  |
| Noções de Psicologia da Criança       | X |  |  |  |  |
| Noções de Psicologia do Adolescente   | X |  |  |  |  |
| Noções de Psicologia da aprendizagem  | X |  |  |  |  |
| Noções de Psicologia da Personalidade | X |  |  |  |  |

### ESTADOS DO RIO GRANDE DO NORTE E SERGIPE

|                                  | UFRN |  |  |  |  |  | UFS |
|----------------------------------|------|--|--|--|--|--|-----|
| Manual de Filosofia              |      |  |  |  |  |  | X   |
| Manual de Sociologia             |      |  |  |  |  |  | X   |
| Manual de Psicologia             |      |  |  |  |  |  |     |
| Manual de Economia               |      |  |  |  |  |  |     |
| Noções de Filosofia da Educação  |      |  |  |  |  |  | X   |
| Noções de História da Educação   |      |  |  |  |  |  | X   |
| Noções de Psicologia Educacional | X    |  |  |  |  |  | X   |
| Noções de Sociologia Educacional |      |  |  |  |  |  | X   |
| Noções de Pedagogia científica   |      |  |  |  |  |  | X   |
| Noções de Didática geral         |      |  |  |  |  |  |     |

|                                       |   |  |  |  |  |  |   |
|---------------------------------------|---|--|--|--|--|--|---|
| Noções de Didática Especial           |   |  |  |  |  |  | X |
| Noções de Administração Escolar       |   |  |  |  |  |  | X |
| Noções de Prática de Ensino           |   |  |  |  |  |  | X |
| Noções de Met. do Ens. Primário       |   |  |  |  |  |  | X |
| Manual do ensino Primário             |   |  |  |  |  |  | X |
| Manual do ensino Secundário           |   |  |  |  |  |  |   |
| Orientação Psicológica da Criança     |   |  |  |  |  |  |   |
| Métodos e Téc. do Ensino e da Cultura |   |  |  |  |  |  |   |
| Noções de Psicologia Experimental     |   |  |  |  |  |  |   |
| Noções de Psicologia da Criança       | X |  |  |  |  |  |   |
| Noções de Psicologia do Adolescente   |   |  |  |  |  |  | X |
| Noções de Psicologia da aprendizagem  |   |  |  |  |  |  | X |
| Noções de Psicologia da Personalidade |   |  |  |  |  |  | X |

### ESTADOS DO PIAUÍ E PERNAMBUCO

|                                 | UFPI |  |  |  | Univ. Católica<br>De pernambuco |
|---------------------------------|------|--|--|--|---------------------------------|
| Manual de Filosofia             | X    |  |  |  | X                               |
| Manual de Sociologia            |      |  |  |  | X                               |
| Manual de Psicologia            |      |  |  |  |                                 |
| Manual de Economia              |      |  |  |  | X                               |
| Noções de Filosofia da Educação |      |  |  |  | X                               |
| Noções de História da Educação  |      |  |  |  | X                               |





### ANEXO 19 - CIRCULAÇÃO DA COLEÇÃO DE SANTOS EM PORTUGAL

|                                       | Univ. de Trás-os-Montes. PORT. | Univ. Coimbra PORT. | Univ. do Porto PORT. | Univ. do Minho Port. | Univ. Algarves PORT. | Univ. da Madeira PORT. | Univ. Católica portuguesa | Univ. de Aveiro PORT. | Sist. Integ. da Bib. de Lisboa |
|---------------------------------------|--------------------------------|---------------------|----------------------|----------------------|----------------------|------------------------|---------------------------|-----------------------|--------------------------------|
| Manual de Filosofia                   |                                |                     |                      |                      |                      |                        |                           |                       |                                |
| Manual de Sociologia                  | X                              |                     |                      |                      |                      |                        | X                         |                       |                                |
| Manual de Psicologia                  |                                |                     |                      |                      |                      |                        |                           |                       |                                |
| Manual de Economia                    |                                |                     |                      |                      |                      |                        |                           | X                     |                                |
| Noções de Filosofia da Educação       | X                              |                     |                      |                      |                      |                        |                           | X                     | X                              |
| Noções de História da Educação        |                                |                     |                      |                      |                      | X                      |                           |                       | X                              |
| Noções de Psicologia Educacional      | X                              |                     |                      |                      |                      |                        |                           |                       |                                |
| Noções de Sociologia Educacional      | X                              |                     | X                    |                      |                      |                        |                           |                       |                                |
| Noções de Pedagogia científica        | X                              |                     |                      |                      |                      |                        | X                         |                       | X                              |
| Noções de Didática geral              |                                |                     |                      |                      | X                    |                        |                           |                       | X                              |
| Noções de Didática Especial           | X                              |                     |                      |                      |                      |                        |                           |                       | X                              |
| Noções de Administração Escolar       | X                              |                     |                      |                      |                      |                        |                           |                       | X                              |
| Noções de Prática de Ensino           | X                              |                     |                      |                      |                      |                        |                           |                       |                                |
| Noções de Met. do Ens. Primário       | X                              |                     |                      |                      |                      |                        |                           |                       |                                |
| Manual do ensino Primário             | X                              |                     |                      |                      |                      |                        |                           |                       | X                              |
| Manual do ensino Secundário           |                                |                     |                      | X                    | X                    |                        |                           |                       | X                              |
| Orientação Psicológica da Criança     |                                |                     |                      |                      |                      |                        |                           |                       |                                |
| Métodos e Téc. do Ensino e da Cultura | X                              |                     |                      |                      |                      |                        |                           |                       | X                              |
| Noções de Psicologia Experimental     | X                              |                     |                      |                      |                      |                        |                           |                       |                                |
| Noções de Psicologia da Criança       | X                              |                     |                      |                      |                      |                        |                           |                       |                                |
| Noções de Psicologia do Adolescente   | X                              |                     |                      |                      |                      |                        |                           |                       |                                |

|                                       |   |   |  |  |  |  |  |  |  |
|---------------------------------------|---|---|--|--|--|--|--|--|--|
| Noções de Psicologia da aprendizagem  | X | X |  |  |  |  |  |  |  |
| Noções de Psicologia da Personalidade | X |   |  |  |  |  |  |  |  |