



## MEMÓRIAS DE AULAS DE ARITMÉTICA NA REVISTA DO ENSINO DE MINAS GERAIS (1933-1940)

### MEMORIES OF ARITHMETIC CLASSES IN REVISTA DO ENSINO DE MINAS GERAIS (1933-1940)

**Flávia Aparecida Britto<sup>1</sup>**

 ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4080-6661>

**Maria Laura Magalhães Gomes<sup>2</sup>**

 ORCID iD: <https://orcid.org/00000-0003-2423-7750>

### RESUMO

Este artigo focaliza memórias de aulas de aritmética no ensino primário no contexto da implementação da Reforma Francisco Campos mediante o estudo de relatos de professoras. Os relatos, bem como algumas imagens analisadas no texto, foram publicados na Revista do Ensino de Minas Gerais entre 1933 e 1940. Busca-se interpretar as representações, segundo o historiador francês Roger Chartier, sobre o ensino e aprendizagem da aritmética. Procura-se, ainda, analisar as possíveis apropriações das professoras em relação ao contexto reformista e às correntes pedagógicas em circulação. Constata-se, nos relatos e em ilustrações da Revista, a presença de dois tipos principais de representações: as associadas a uma abordagem “renovada” para o ensino da aritmética e as ligadas às práticas e recursos didáticos e metodológicos para o ensino e a aprendizagem da aritmética. Também foi possível concluir que existem aproximações entre as práticas de ensino e aprendizagem da aritmética relatadas pelas professoras e aquelas recomendadas no discurso oficial da Reforma Francisco Campos, tais como o ensino da aritmética conectado com a vida prática, a resolução de problemas com as operações fundamentais contextualizados na realidade dos alunos, a adoção de práticas e princípios escolanovistas, tais como o uso de jogos.

**Palavras-chave:** Memórias de professoras. Ensino e aprendizagem da aritmética. Reforma Francisco Campos.

### ABSTRACT

This article focuses on memories of arithmetic classes in primary education in the context of the implementation of the Francisco Campos Reform through the study of reports written by teachers. The reports, as well as some images analyzed in the text, were published in Revista do Ensino de Minas Gerais between 1933 and 1940. The aim is to interpret the representations, according to the French historian Roger Chartier, about the teaching and learning of arithmetic. It also seeks to analyze the possible appropriations of teachers in relation to the reformist context and the pedagogical currents in circulation. We identified two main types of representations in the reports

<sup>1</sup> Doutora em Educação (UFMG). Professora do Centro Universitário de Belo Horizonte-UniBH. Endereço para correspondência: Rua Professora Bartira Mourão, 710, ap. 404, bloco 4, Bunitis, Belo Horizonte, MG, CEP: 30492-025 E-mail: [flaviaapbritto@gmail.com](mailto:flaviaapbritto@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutora em Educação (Unicamp). Professora do Departamento de Matemática e do Programa de Pós-graduação da UFMG, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. Bolsista de Produtividade do CNPq. Endereço para correspondência: Rua Coletor Celso Werneck, 174, ap. 501, Santo Antônio, Belo Horizonte, MG, Brasil, CEP: 30350-010. E-mail: [mlauramgomes@gmail.com](mailto:mlauramgomes@gmail.com).

and images: those associated with a “renewed” approach to teaching arithmetic and those linked to didactic and methodological practices and resources for teaching and learning arithmetic. It was also possible to conclude that there are similarities between the teaching and learning practices of arithmetic reported by the teachers and those recommended in the official discourse of Francisco Campos Reform, such as the teaching of arithmetic connected to practical life, problem solving with fundamental operations contextualized in the students' reality, the adoption of New School practices and principles, such as the use of games.

**Keywords:** Teachers' memories. Revista do Ensino de Minas Gerais. Teaching and learning arithmetic. Francisco Campos Reform.

## INTRODUÇÃO

Neste artigo, tematizamos memórias sobre o ensino da aritmética em aulas de escolas mineiras, a partir de textos escritos por professoras primárias e imagens, ambos publicados na Revista do Ensino de Minas Gerais entre 1933 e 1940. O conceito de memória(s) é multifacetado e tem acepções epistemologicamente muito distintas, como as da Psicologia, em seus diversos ramos, e as diversas vertentes da Filosofia, mas nos estudos historiográficos, particularmente na História da Educação, sempre figuram as relações entre o pretérito e o atual. No presente trabalho, compreendemos os textos das professoras como relatos de acontecimentos dos quais elas participaram ou dos quais foram testemunhas e os consideramos como documentos de práticas de memórias docentes construídas na escola e sobre a escola (Mignot & Cunha, 2003). Essas autoras salientam que a escrita é usada por professores e professoras, entre outras finalidades, para aprender, ensinar, comunicar e até mesmo para disputar posições de poder no interior da escola.

Por outro lado, as imagens aqui estudadas também são vistas como memórias no sentido de pertencerem ao acervo histórico e cultural da educação em Minas Gerais na década de 1930 do século passado.

Ao estudar essas memórias, procuramos investigar que representações (Chartier, 1990) são evocadas a respeito do ensino e da aprendizagem da aritmética no período focalizado, bem como analisar em que medida poderiam mostrar apropriações em relação aos aspectos contextuais e/ ou correntes pedagógicas em circulação na época. Acreditamos que essas perspectivas podem contribuir para interpretar os relatos feitos por professoras sobre a educação primária mineira e, mais especificamente, sobre o ensino e a aprendizagem da aritmética no período investigado.

A escolha da Revista do Ensino (RE)<sup>3</sup> como fonte de pesquisa se justifica por esse periódico ter extrema importância no que se refere à história da educação mineira, não apenas pelo seu longo período de circulação (1925 a 1971), mas também pela sua proposta de formar os professores do estado de Minas Gerais de acordo com os preceitos pedagógicos vigentes em várias épocas desse longo período.

A RE é um periódico oficial criado em 1892 com o objetivo de “promover o desenvolvimento da instrução e educação no Estado, reproduzir todos os atos oficiais a elas concernentes e vulgarizar os conhecimentos dos processos pedagógicos mais modernos e

---

<sup>3</sup> Algumas vezes, a referência à Revista do Ensino será feita, ao longo do texto, pela sigla RE.

aperfeiçoados” (Lei n. 41, 1892, p. 93). Suas publicações foram mantidas ao longo do período de 1925 a 1971, sofrendo uma interrupção de circulação de 1941 a 1945 devido à Segunda Guerra Mundial. Ao longo de todo seu ciclo de vida, diversas iniciativas foram empreendidas e legalmente oficializadas para garantir sua circulação e a distribuição, a colaboração e o acesso dos professores, além do perfil formativo e informativo do seu conteúdo. Assim, em suas páginas, variados tipos de textos eram publicados em cada volume com o intuito de contribuir com a tomada de conhecimento pelos professores das ideias pedagógicas em circulação: artigos de opinião, extratos de monografias, imagens, resenhas de livros, legislações, notícias, planos de lições, relatos de experiências, dentre outros. A colaboração dos professores com as publicações era também bastante estimulada, por meio, por exemplo, de concursos e premiações.

Ainda que seja expressivo o número de textos cuja autoria é atribuída a professores e membros da comunidade escolar, é possível encontrar muitos artigos assinados por importantes personalidades do contexto político-educacional daquela época, tais como Firmino Costa, Mario Casasanta e Helena Antipoff, o que traz indicativos que a RE era um importante veículo de comunicação com o professorado mineiro e levava a ele orientações sobre as diretrizes a serem seguidas em seu trabalho em cada momento.

A primeira fase de circulação da revista (1925 a 1940) coincide com um momento de concepção e implementação de reformas educacionais no contexto mineiro, sendo a principal delas a Reforma Francisco Campos (1927-1928), a qual ocorreu em uma atmosfera de demandas sociais e políticas pela “criação de um sistema de educação comum, capaz de atender às exigências no que se refere à formação do indivíduo para esse mundo e a sua incorporação ao projeto das classes dominantes” (Peixoto, 2003, p.77). Tais exigências, a serem contempladas pelo processo formativo escolar, eram incompatíveis com a pedagogia tradicional, centrada no intelectualismo e individualismo. Assim, os princípios da Escola Nova<sup>4</sup> se mostraram apropriados para eliminar a rigidez do ensino tradicional e promover uma escolarização “mais progressista, mais moderna, ajustando-se às necessidades e às exigências de formação de novos hábitos e costumes, que deveriam ser criados” (Carvalho; Gonçalves Neto; Carvalho, 2016, p.262).

As propostas reformistas em Minas Gerais, pautadas em princípios da Escola Nova, foram, contudo, bastante contestadas por setores mais tradicionais da sociedade, especialmente,

---

<sup>4</sup> O movimento da Escola Nova, disseminado sob diversas denominações, tais como “Escola Ativa”, “Escola Progressista” ou “Escola Moderna”, opunha-se ao ensino tradicional e pretendia implementar, na escola primária, ideias que estavam sendo difundidas na Europa e nos Estados Unidos desde o século XIX (VEIGA, 2007).

pela Igreja Católica. Isso levou a reforma Francisco Campos a assumir feições bem peculiares, reunindo elementos característicos do que se chamava “Escola Antiga” a outros da “Escola Nova”, promovendo, então, a junção de princípios díspares na organização da escola moderna mineira (Souza, 2004).

No contexto da Reforma Francisco Campos, a RE foi usada como um instrumento de apresentação, discussão e estímulo à utilização das ideias pedagógicas renovadoras (Biccas, 2011). Dentre as estratégias implementadas para angariar a participação e a adesão dos professores à reforma estava, por exemplo, a distribuição de prêmios na RE para aqueles que tivessem seus textos selecionados para publicação (Carvalho, Gonçalves Neto e Carvalho, 2016).

Outras iniciativas para estimular a formação do professorado mineiro também tiveram grande destaque no contexto da reforma citada, apoiando, assim, a disseminação e implementação das ideias pedagógicas “modernas”. Dentre elas, ressalta-se a criação da Escola de Aperfeiçoamento para professores, em 1929, que contribuiu para que Minas desempenhasse, por muitos anos, “o papel de estado centralizador do modelo educacional brasileiro em nível de escola primária” (Prates, 2000, p.68). Para que essa escola pudesse ser inaugurada, alguns feitos preparatórios foram realizados, a exemplo do envio de um grupo de cinco professoras mineiras para estudar no Instituto Internacional do Teacher’s College, em 1927, com a finalidade de tomarem conhecimento dos métodos modernos de ensino que seriam aplicados em Minas Gerais, futuramente. As professoras viajantes – Ignácia Ferreira Guimarães, Alda Lodi, Amélia de Castro, Benedicta Valladares e Lúcia Schmidt Monteiro – tornaram-se posteriormente professoras das cadeiras de Metodologia Geral e Especial da Escola de Aperfeiçoamento. Em particular, Alda Lodi<sup>5</sup>, que atuava como professora do ensino primário, nas classes anexas à Escola Normal, assumiu a função de professora de Metodologia da Aritmética e Geometria e compôs o grupo de fundadores da Escola de Aperfeiçoamento.

Assim, podemos perceber que muitos estímulos existiam para que transformações nas práticas escolares se realizassem nas salas de aulas do ensino primário mineiro. Podemos nos indagar, então: como tudo isso era apreendido e colocado em ação pelas professoras que lecionavam nas escolas em Minas Gerais? Em textos escritos por algumas dessas professoras, percebemos indicativos de possíveis respostas para essa pergunta, como queremos mostrar no desenvolvimento deste artigo.

---

<sup>5</sup> Mais detalhes sobre a atuação e biografia de Alda Lodi podem ser encontrados em Reis (2014) e Fonseca (2010).

## 1. OS RELATOS DE EXPERIÊNCIA SOBRE O ENSINO E APRENDIZAGEM DA ARITMÉTICA NA REVISTA DO ENSINO (1925 a 1940)

Entre 1925 e 1940, foram publicados 175 números da RE e, distribuídos neles, encontramos 275 textos que fazem referências à matemática<sup>6</sup> ou a seu ensino. A Tabela 1 mostra a distribuição quantitativa desses textos de acordo com a área temática focalizada.

**Tabela 1** - Áreas da matemática escolar contempladas pelos textos da RE até 1940

Área(s) da matemática contemplada(s)	Quantidade de textos	
Grupo 1 – Textos com referências a apenas uma das áreas da matemática ou a seu ensino	Aritmética	166
	Geometria/ formas	17
	Grandezas/ medidas	4
Grupo 2 – Textos com referências a duas áreas da matemática ou a seu ensino	Aritmética e Geometria/ formas	38
	Aritmética e Grandezas/ medidas	20
	Geometria/ formas e Grandezas/ medidas	4
Grupo 3 – Textos com referências a três áreas da matemática ou a seu ensino	Aritmética, Geometria/ formas e Grandezas/ medidas	13
Grupo 4 – Textos com referências gerais à matemática ou a seu ensino	Referências gerais à matemática	13

**Fonte:** elaborada pelos autores

Nota-se imediatamente que a aritmética era o tema predominantemente referido nas referências à matemática, o que pode sinalizar uma maior preocupação com essa temática na escolarização primária. Possivelmente, a grande presença da aritmética está relacionada com a concepção, na época, de que esse seria o conhecimento com as aplicações mais relevantes e frequentes na vida cotidiana, ou ainda com o fato de que “ler, escrever e contar” foram, por

<sup>6</sup> Convém destacar que, nessa época, as disciplinas dos ensinos primário e normal que abordam aspectos do que atualmente chamamos de matemática tinham nos programas de ensino as seguintes denominações: Aritmética, Geometria, Álgebra e Metodologia da Aritmética. Os assuntos dessas disciplinas ainda costumavam aparecer em associação com outras áreas diversas (como o Desenho, a Geografia e os Trabalhos Manuais, por exemplo). Assim, usamos o termo “matemática” para nos referirmos de modo abrangente aos assuntos dessa área de conhecimento que eram contemplados nas várias disciplinas acima mencionadas.

muito tempo, considerados como a tríade de conhecimentos essenciais da escolarização primária (Faria Filho, 2000; Leme da Silva et. al., 2017).

Na RE, há textos de diferentes tipos que fazem referências à matemática ou a seu ensino, conforme detalhamos na Tabela 2. É importante sublinhar que, nessa classificação por tipo, que é a proposta em Britto (2020), alguns textos estão inseridos em mais de uma categoria, considerando as características diversificadas de seu conteúdo.

**Tabela 2** - Tipos de textos que contemplam a matemática ou seu ensino na RE até 1940

<b>Tipos de texto</b>	<b>Quantidade de textos</b>
Artigo de opinião	47
Trabalho premiado pela Revista do Ensino	26
Extrato de monografia	5
Imagem	4
Resenha/ síntese/ análise de livros	5
Legislação/ normativa/ comunicado da gestão do Estado	19
Notícia	24
Plano de lição/ excursão/ projeto	43
Propaganda	2
Relato de experiência, observação, pesquisa ou estudo	66
Texto já publicado em outros veículos	15
Tradução	21
Transcrição de palestra/ conferência	18
Outro	14

**Fonte:** elaborada pelo(s) autor(es) em Britto (2020)

Também de imediato, nota-se, ao se examinar a Tabela 2, que os textos da RE que trazem alguma referência à matemática ou a seu ensino são predominantemente do tipo relato de experiência, observação, pesquisa ou estudo, o que nos parece vincular-se ao incentivo à colaboração dos professores e membros da comunidade escolar nas publicações da Revista no período focalizado, conforme comentamos. Em se tratando dos textos que fazem referências específicas à aritmética (Grupo 1 da Tabela 1), 35 são do tipo relato de experiência, observação,

pesquisa e estudo, e desses, nove são declaradamente de autoria de professoras de escolas primárias mineiras<sup>7</sup>, conforme detalhamos no Quadro 1.

**Quadro 1** - Relatos de experiência, pesquisa e estudo publicados até 1940 na RE que fazem referências à aritmética e são de autoria de professoras<sup>8</sup>

<b>Nº da RE e ano da publicação</b>	<b>Título</b>	<b>Autora</b>	<b>Cargo/função</b>
Nº 81 - 1933	Trabalho de uma quinta feira realizado em 25 de agosto de 1932	Aurea de Azevedo	Professora do Grupo Escolar de Ubá
Nº 82 - 1933	Rápidas observações diante de uma classe experimental	Guiomar Silva	Professora em Brasópolis
Nº 82 - 1933	Plano de aula	Ina Noronha	Professora em Brasópolis
Nº 84 - 1933	Nossa experiência	Maria Angélica de Castro	Professora técnica
Nº 104 - 1934	Trechos de um relatório	Maria Alice Diniz	Professora técnica do grupo escolar “Modestino Gonçalves” de Santa Luzia
Nºs 114-115 - 1935	Um trabalho em duas classes do primeiro ano	Lygia de Araújo	Professora técnica do grupo “Desembargador Drumond” de São José da Lagoa
Nº 118 - 1935	Um batizado de bonecas	Maria Auxiliadora Bahia	Professora do grupo escolar “Mariano de Abreu”
Nº 124 - 1936	Os jogos como meios educativos	Iracema Bittencourt	Professora do grupo escolar “Henrique Diniz”, da Capital
Nºs 174-175 - 1940	Aula silenciosa	Maria Célia de Oliveira	Professora do grupo escolar de Divinópolis

**Fonte:** elaborada pelos autores

Ainda que consideremos possível estudar memórias do ensino de aritmética em diferentes tipos de textos da RE, neste artigo, colocamos o foco nos relatos de experiência,

<sup>7</sup> É importante destacar que apenas alguns textos da RE trazem indicações de seus autores e das funções por eles desempenhadas no período da publicação do artigo. Mostramos no Quadro 1 apenas os nove textos que trazem essas informações, com a indicação de autoria de professoras. Os outros 26 textos categorizados como relatos de experiência, pesquisa ou estudo são anônimos ou têm como autores pessoas que não podemos afirmar terem sido professoras.

<sup>8</sup> Todos os textos do tipo relato de experiência, observação, pesquisa ou estudo com referências exclusivamente à aritmética foram escritos por professoras, o que sinaliza para a hegemonia da presença feminina na educação primária, historicamente configurada desde a segunda metade do século XIX (Vianna, 2013).



pesquisa e estudo de autoria de professoras em relação à aritmética (Quadro 1), por ser esse o tipo de texto com maior número de ocorrências na Revista, no que concerne às referências à matemática. Adicionalmente, também abordaremos, em relação com o trabalho com a aritmética na escola primária mineira, algumas imagens publicadas no periódico. Ao elencar e analisar as memórias sobre o ensino e aprendizagem da aritmética em aulas ocorridas nas escolas mineiras presentes no material selecionado, buscamos usar as contribuições dos conceitos de representação e apropriação (Chartier, 1990) para compreender os relatos das professoras e as imagens selecionadas.

## **2. REPRESENTAÇÃO E APROPRIAÇÃO SEGUNDO CHARTIER**

Para Chartier (1990), cada realidade social, em certo momento, adota e partilha um conjunto de disposições estáveis, próprias do grupo, por meio das quais “o presente pode adquirir sentido, o outro torna-se inteligível e o espaço [pode] ser decifrado” (p.17). Assim, existiriam certas representações do mundo social determinadas pelos interesses dos grupos que as forjam, que se inscrevem, portanto, em competições em termos de poder e dominação. Por meio dessas representações, os indivíduos e grupos dão sentido ao mundo e, assim, é comum encontrá-las expressas em normas, discursos, imagens e ritos (Pesavento, 2003). Acreditamos que o que as professoras registraram nos relatos de experiência, pesquisa ou estudo apresentem indícios de suas representações sobre o ensino e aprendizagem da aritmética naquele período.

Chartier (1995) ainda considera que nem ideias nem interpretações são “desencarnadas” (p.184), de modo que estabelecem conexões com os discursos em circulação, assim como com as próprias práticas. Convém ressaltar, contudo, que as representações podem não corresponder completamente à realidade de determinada época, pois, conforme afirma Chartier (1990), as representações do mundo social traduzem as posições e interesses dos atores sociais e, paralelamente, descrevem a sociedade tal como ela é, ou como eles gostariam que fosse (p.19).

No entanto, pensamos, assim como o autor, que, para se produzir uma compreensão de determinados aspectos da realidade social, o conceito de representação pode trazer importantes contribuições. Dentre elas, está a elucidação de “práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição” (Chartier, 1990, p.23).

Também tomamos como apoio a noção de apropriação, entendida como as “formas diferenciadas de interpretação” (Chartier, 1990, p.28), as quais remetem às suas determinações

fundamentais (sociais, institucionais, culturais) e encontram-se inscritas nas práticas específicas que as produzem. O conceito de apropriação, de acordo com o autor, tem como propósito elaborar uma história social dos usos e das interpretações; envolve fundamentalmente a atenção às condições e processos portadores das operações de produção de sentido (Chartier, 1995). No sentido que Chartier confere à apropriação, não é possível “esquecer que tanto os bens simbólicos como as práticas culturais continuam sendo objeto de lutas sociais onde estão em jogo sua classificação, sua hierarquização, sua consagração (ou, ao contrário, sua desqualificação)” (Chartier, 1995, p. 184).

Nessa perspectiva, procuramos respostas para algumas questões. O que contaram as professoras mineiras na RE quanto ao ensino e aprendizagem da aritmética entre 1925 e 1940? Quais são as representações sobre a aritmética e seu ensino evidenciadas a partir das memórias das professoras em seus relatos publicados na RE? De que modo esses relatos podem apontar apropriações das professoras em relação aos aspectos contextuais e correntes pedagógicas em circulação na época?

### **3. REPRESENTAÇÕES SOBRE O ENSINO E A APRENDIZAGEM DE ARITMÉTICA EM MINAS GERAIS**

A leitura integral dos textos indicados no Quadro 1, associada à análise de três das quatro imagens da RE que se relacionam com o ensino e aprendizagem da aritmética, nos levou a perceber indícios de duas categorias não estanques de representações, vinculadas às seguintes temáticas: 1) uma abordagem “renovada” para o ensino da aritmética e 2) práticas e recursos didáticos e metodológicos para o ensino e a aprendizagem da aritmética.

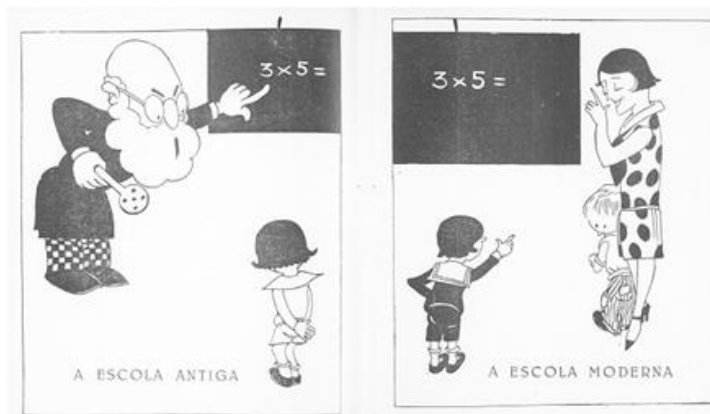
Passamos, então, a abordar essas categorias de representações, a partir do material selecionado como nosso *corpus* de análise neste artigo.

#### **3.1 Uma abordagem “renovada” para o ensino da aritmética**

A emblemática imagem que confronta a “escola antiga” e a “escola moderna” publicada no número 23 da RE, em 1927 (Figura 1) ilustra bem as intencionalidades e expectativas trazidas pelo movimento reformista em curso no estado mineiro desde esse ano, especialmente

no que se refere ao desejo de superação da pedagogia tradicional e adoção de uma nova prática de ensino.

**Figura 1** -Escola Antiga e a Escola Moderna



Fonte: Anônimo (1927, pp.520-521)

A figura, que foi publicada com grande destaque e ocupa duas páginas inteiras da Revista, retrata um momento de uma aula na qual a multiplicação  $3 \times 5$  encontra-se registrada na lousa. Na imagem com a legenda “A escola antiga”, sobressai a figura impositiva do professor, que, com uma palmatória na mão direita (símbolo das práticas de castigos físicos no âmbito escolar), parece impor à aluna algum conhecimento ou solicitar dela alguma resposta para a operação apontada no quadro. A aluna, com a cabeça levemente reclinada para baixo e mãos para trás, transmite uma ideia de constrangimento e falta de estímulo, talvez por não saber a resposta solicitada pelo professor, talvez por estar intimidada por ele.

Na imagem que retrata a “escola moderna”, por sua vez, a mesma multiplicação é exposta na lousa. No entanto, a professora e o aluno vestido de marinheiro parecem descontraídos e interessados em conversar sobre a operação. Em vez de empunhar a palmatória, a mão direita da professora acaricia a cabeça de outro aluno. O sorriso no semblante da professora veicula uma ideia de leveza e entusiasmo naquele momento de ensino e aprendizagem da aritmética.

Diante dessa sinalização de renovação escolar, qual deveria ser a diretriz teórico-metodológica considerada nas práticas de ensino e aprendizagem? Parece não haver uma resposta em definitivo para essa pergunta. Isso porque, ainda que o método intuitivo<sup>9</sup> seja explicitamente citado na Reforma Francisco Campos como uma proposta para o ensino na época da publicação da imagem que acabamos de comentar, também havia referências a

<sup>9</sup> O método intuitivo teve maior difusão em meados do século XIX e trazia como proposta a “primazia dos sentidos como fonte de conhecimento, e, portanto, como canais de intermediação entre o sujeito e objeto a ser conhecido” (Valdemarin, 2014, p. 100). Para Valente (2016), a “vaga intuitiva” representou uma verdadeira “contracultura”, difundida como uma oposição aos processos coercitivos, baseados em violência física aplicada ao educando, e à cultura livresca, pautada na memorização.

processos característicos do escolanovismo<sup>10</sup>, como o ensino a partir dos centros de interesse, preconizado pelo método Decroly<sup>11</sup>. Desse modo, a modernidade representada na Figura 1 poderia corresponder a uma mescla/ hibridação de diferentes abordagens pedagógicas (Vidal, 2006).

Essa ideia de modernização dos processos pedagógicos esteve por longos anos presentes nas publicações da Revista, com declarada ênfase e enaltecimento da Escola Nova. Isso pode ser observado, por exemplo, na nota do editor que prefaciou o relato de experiência da professora Aurea de Azevedo: “É intuito principal da Revista do Ensino tornar conhecida mais uma experiência que nossas professoras vão ganhando com os processos da Escola Ativa, e a sua afirmação de êxito e de satisfação diante dos novos processos de ensino” (Azevedo, 1933, p.17).

Ideia semelhante também é evocada pela professora Guiomar Silva, ao rememorar seu contato e comentar os conhecimentos compartilhados com ela pela professora técnica<sup>12</sup> da escola em que trabalhava:

Esta professora pôs-me ao par de todo o ensino ativo que deveria ministrar aos meus alunos. Ela ia sempre à minha casa, conversávamos muito sobre os planos de aula e, além disso, eu lia muito e muito sobre o ensino moderno, pois sou uma grande adepta dele e mesmo uma propagandista entusiasta. Acho que agora encontramos definitivamente os métodos ideais para ensinarmos nossas crianças. É bem verdade que há anos atrás o ensino vinha sendo ministrado com proveito, mas... havia muita indecisão por parte dos mestres como ensinar isto ou aquilo. O meu ensino era puramente mecânico, e as crianças pareciam gostar de mim, mas nem um pouquinho da escola. Este ano, com minha bela classe de experimentação, notei, com surpresa, o amor dos alunos pela escola, o seu entusiasmo, o seu desenvolvimento nunca visto, enfim tudo mudou: para mim e para eles (Silva, 1933, p.24).

Após essa declaração, Guiomar Silva discorre sobre as aulas de aritmética que tinha ministrado em uma turma do 1º ano, como resultado dessa nova postura frente ao ensino:

Dei-lhes, durante o ano, muitos jogos proveitosos. Organizei as fichas para cálculos de soma e subtração, o jogo do dado para aprendizagem da tabuada, o brinquedo das pancadinhas, a confecção das bolinhas de argila para aprenderem a contar, e outros mais. Não descuidei do cálculo mental: deixei-lhes muitos problemas reais, resolvidos por eles, com viva satisfação (Silva, 1933, p.25).

---

<sup>10</sup> Para Vidal (2007), a pedagogia escolanovista apresentava alguns princípios norteadores característicos, tais como: “a centralidade da criança nas relações de ensino e aprendizagem, o respeito às normas higiênicas na disciplinarização do corpo do aluno e dos seus gestos, a cientificidade da escolarização de saberes e fazeres sociais e a exaltação do ato de observar, de intuir, na construção do conhecimento” (p.497). Seguindo essa perspectiva, no âmbito da aritmética, os problemas deveriam emergir das situações vividas pelas crianças. Conforme Valente (2016), “ensinar aritmética ao aluno ativo implica em reconhecer as atividades da criança e as situações problemáticas que possam apresentar-se nessa atividade” (p.24).

<sup>11</sup> Segundo Veiga (2007), o método Decroly, também chamado ensino por “centros de interesse” foi desenvolvido pelo médico e educador Ovide Decroly. Para ele, o “centro de interesse” seria um tema de estudo cuja abordagem exigiria a integração das várias disciplinas em três etapas: observação, associação e expressão. Trata-se de um dos métodos característicos da pedagogia escolanovista.

<sup>12</sup> As professoras técnicas eram alunas egressas da Escola de Aperfeiçoamento e atuavam nas escolas mineiras para desenvolver uma gestão pedagógica e contribuir na orientação das práticas dos demais professores em exercício. Em algumas situações, podiam atuar também diretamente, ministrando aulas para turmas de alunos da escola primária.

O relato da professora Guiomar, apesar de buscar, no primeiro trecho transcrito acima, enfatizar que havia tido sucesso com as crianças ao lançar mão de práticas de ensino “ativo” e “moderno”, evidencia a presença de práticas que denotam hibridismo entre os métodos intuitivos e os de feições escolanovistas. De fato, Guiomar narra ter trabalhado com jogos e cálculo mental, propostas típicas do movimento escolanovista, em concomitância com o “brinquedo das pancadinhas”, uma estratégia bastante comum no ensino intuitivo da aritmética, em que os alunos exercitavam a contagem a partir do estímulo da audição de um certo número de pancadas/batidas dadas em uma mesa, por exemplo. Essa é uma prática característica do ensino intuitivo, apoiado nos sentidos (Valdemarin, 2014), nesse caso associando os sons ouvidos aos números. Percebe-se, aqui, uma apropriação do conceito de ensino ativo, moderno, da professora Guiomar relacionada às correntes pedagógicas que circulavam na época. Considerando que, para Chartier, a apropriação não é individual e sim social, cultural, avaliamos que o que se evidencia no relato dessa professora é sua leitura com as chaves do grupo social do qual faz parte e que é gerada pelas “lutas de representações” (Chartier, 1990, p. 17). As apropriações se alinham com os interesses sociais, “com as imposições e resistências políticas, com as motivações e necessidades que se confrontam no mundo humano” (Barros, 2005, p. 139).

A Reforma Francisco Campos em Minas Gerais evidenciava sua orientação inovadora em direção ao ensino ativo, e isso se dava num momento em que o enfoque intuitivo, que predominava em anos anteriores, ainda se fazia presente no ideário e nas práticas docentes.

### **3.2 Práticas e recursos didáticos e metodológicos para o ensino da aritmética**

Uma primeira concepção que se evidencia quando se analisam as memórias das professoras em relação às práticas nas aulas de aritmética é a de que essa disciplina deveria ser ensinada “sempre como meio de interpretar a vida”, de tal forma que “as experiências das crianças, a vida da localidade, eram trazidas para a classe, para serem solucionadas” (Diniz, 1934, p.76). Vários são os relatos sobre o ensino a partir de temas advindos do interesse e da realidade das crianças, que geravam insumos para o estudo dos conteúdos escolares. Nessa perspectiva, o trabalho pedagógico com a aritmética por meio de projetos, centros de interesse e excursões<sup>13</sup> figura nos relatos de Noronha (1933), Castro (1933), Diniz (1934) e Bahia (1935).

---

<sup>13</sup> De acordo com Veiga (2007) o modelo didático chamado ensino por “centros de interesse”, desenvolvido pelo educador Ovide Decroly (1871-1973), é uma abordagem característica do movimento escolanovista, a qual propunha a integração de

Exemplificamos, a seguir, com a apresentação de um fragmento do relato de Maria Angélica de Castro, professora técnica que comenta um projeto cujo tema era o café, que havia sido realizado na classe do terceiro ano regida pela professora Geny Maria do Carmo.

A professora encontrava no estudo do café um campo vasto para a introdução da aritmética. As excursões realizadas davam motivo para a elaboração de vários problemas. Os pedaços de jornais, em que se encontrava notícia sobre o mercado de café, trazidos de casa pelos alunos, eram aproveitados para o mesmo fim. A revista “O Monitor Mercantil” favoreceu também a ilustração das aulas. Por este ligeiro esquema tem-se a ideia do trabalho realizado com relação à aritmética. Problemas sobre os defeitos dos diferentes tipos de café. Idem, sobre as despesas da excursão à fazenda do Sr. Portela. Idem, sobre a lavoura cafeeira deste mesmo Sr. Idem, sobre a exportação e distribuição do café brasileiro na Dinamarca (notícia tirada de jornal). Idem, sobre a produção de café no nosso município. Idem, sobre a lavoura do Sr. Olyntho Guimarães, o maior produtor desta zona... (Castro, 1933, p. 11).

Alinhadas à perspectiva de que a escola deveria ser uma preparação do aluno “para a vida de amanhã, sua vida de homem, membro de uma sociedade” (Bittencourt, 1936, p.217), várias propostas em relação ao ensino da aritmética mencionavam exercícios de contagem, solução de situações-problema associadas a valores monetários para usar as quatro operações fundamentais, além de exercícios de cálculo mental. A professora Maria Auxiliadora, por exemplo, ao escrever sobre um projeto que envolvia o “batizado de uma boneca”, doada pela direção para que os alunos brincassem no recreio, recordou as atividades em que o estudo da aritmética esteve presente.

Preço da boneca da classe comparado com o preço de outras bonecas, despesas a serem feitas com os preparativos para o batizado, compras de papéis, bananas e açúcar para as balas. Procurar o negócio que vende mais barato para comprar os ingredientes necessários. Comparação de quantias, trocos. Pequenos problemas referentes aos gastos. Contribuição de cada criança para a festa. Contagem do dinheiro. Cálculos mentais (Bahia, 1935, pp. 243-244).

Um recurso metodológico para o ensino da aritmética frequentemente referido pelas professoras é o dos jogos. Alguns relatos e imagens divulgados na RE mostram apropriações da valorização dos jogos na aritmética da parte de professoras e futuras professoras primárias mineiras. Assim, Bittencourt (1936) enfatiza que não era preciso “ter um grande estudo de psicologia e bastante experiência para concluir que os jogos são ótimos meios educativos” (p.217). De acordo com os relatos das professoras, os jogos apoiavam tanto o trabalho com as operações fundamentais como a representação de quantidades:

“Formulamos jogos tanto para o ensino de soma e subtração, como para a representação numérica dos valores e quantias elevadas, que excedessem de 50 e 1\$000. Os exercícios foram

---

várias disciplinas em torno de um dado tema. Já o método de projeto tem as suas primeiras formulações associadas ao teórico da educação William H. Kilpatrick (1871-1974) e se caracteriza por buscar alcançar um objetivo mediante atividade prática, solução de um problema e um aprendizado específico (Cambi, 1999). Por fim, as excursões, eram entendidas como saídas para visitas guiadas internas à escola ou externas a ela, a exemplo de idas a fazendas, comércios, fábricas, dentre outros, são também elementos marcantes da pedagogia escolanovista e vistas como oportunidades para a ampliação de conhecimentos sobre as diversas matérias do programa escolar.

bem apreciados pelos alunos e os resultados teriam sido melhores se houvesse mais vida no trabalho e mais oportunidade” (Araújo, 1935, p. 174).

“O jogo interessou a classe, em geral, a ponto de vários alunos pedirem de vez em quando a repetição do jogo. Para exercitar nas combinações de somar e subtrair foi muito bom” (Bittencourt, 1936, p. 217).

Segundo os relatos de onde foram extraídos os trechos recém-transcritos, tratava-se de jogos utilizados dentro do próprio ambiente da sala de aula. No entanto, a Revista do Ensino documentou, em 1936, por meio de duas fotografias, jogos realizados ao ar livre por crianças da escola primária. A primeira delas (Figura 2) retrata a realização de um “drill de aritmética” por alunos do 2º ano de aplicação, sob a condução de uma “aluna-mestra”, na cidade de Ouro Fino. Apesar de não haver explicações sobre o funcionamento do “drill”, é possível notar que as crianças interagem com um tabuleiro no qual há algumas marcações, em companhia de moças uniformizadas, alunas da Escola Normal de Ouro Fino, no interior de Minas Gerais.

**Figura 2 - “Drill de aritmética”**



Fonte: Anônimo (1936a, p.227)

Na segunda fotografia, que também ilustra uma cena na Escola Normal de Ouro Fino, a legenda informa que as crianças eram alunos do 4º ano participando de um “interessante jogo de aritmética” (Figura 3). Podem ser vistas, novamente, moças de uniforme, as estudantes da Escola Normal que supervisionavam a atividade ao ar livre.

**Figura 3 - Jogo de Aritmética**



Fonte: Anônimo (1936b, p.229)

As Figuras 2 e 3 foram publicadas em 1936, no número 124 da RE, ocupando cada uma delas uma página completa do periódico. Aparecem como ilustrações avulsas, sem relação com o texto contido nas páginas vizinhas. Juntamente com essas, outras fotografias também figuram no referido número da Revista, todas com as mesmas características e título - “As atividades educativas em Minas Gerais”. Porém, elas contemplam cenas escolares variadas: exposição de trabalhos feitos por alunos, atividades em datas comemorativas (como Dia das Crianças e Dia da Independência) e alunos em sala de aula, excursões, projetos.

Considerando as Figuras 2 e 3, que mostram jogos de aritmética, lembramos Vidal (2007), que sublinha que, na pedagogia escolanovista, devia a escola “oferecer situações em que o aluno, a partir da visão (observação), mas também da ação (experimentação) pudesse elaborar seu próprio saber” (p.498). Nesse sentido, os jogos passam a ser um recurso pedagógico potencialmente relevante para “ver” e “fazer” e para aproximar as crianças de situações da vida prática, além de servirem como “canalizadores do interesse infantil, motivando as crianças a realizarem cálculos matemáticos e a resolver situações-problema” (Felisberto, 2019, p.8).

Por que teriam sido publicadas na Revista do Ensino as fotografias sob o título “As atividades educativas em Minas Gerais? Pode-se pensar que uma motivação seria ilustrar o dinamismo e a variedade das práticas desenvolvidas no ensino primário mineiro depois da Reforma. Contudo, vale a pena refletirmos sobre o papel das imagens.

De acordo com Pesavento (2003), enquanto todo discurso se reporta a uma imagem mental, toda imagem comporta uma mensagem discursiva. Podemos considerar que as



fotografias das crianças, dirigidas por alunas da Escola Normal de Ouro Fino em 1936, em jogos de aritmética, portam a mensagem de que era possível e proveitoso usar jogos para ensinar a aritmética, uma vez que tanto os alunos quanto as normalistas retratados parecem demonstrar entusiasmo em relação ao que faziam. Por que a RE julgou importante publicar o conjunto de fotografias referentes às atividades educativas em Minas Gerais?

Devemos levar em conta os aspectos positivos da recepção das imagens sobre os leitores da revista. As imagens não somente possibilitariam uma apreensão mais rápida da mensagem em favor do uso dos jogos como também poderiam cativar mais o espectador, por seu impacto visual, do que um texto cuja leitura demandaria mais tempo para ser compreendido. Ademais, cabe ponderar que as imagens são dotadas de alta capacidade de mobilização “como verdadeiros ícones preñes de significado e que impulsionam a ação” (Pesavento, 2003, p. 87). Desse modo, compreendemos a presença das Figuras 2 e 3 na Revista do Ensino, juntamente com as demais fotografias publicadas no mesmo número do periódico, como mais do que apenas uma simples estratégia de divulgação das reformas do ensino em Minas Gerais. Tanto as imagens como os relatos das professoras sobre suas práticas pedagógicas parecem ter visado a incentivar outros professores e professoras a também aderirem às atividades recomendadas no ensino renovado da aritmética.

Percebemos que as memórias sobre o ensino e a aprendizagem da aritmética presentes no *corpus* estudado neste artigo guardam, em certa medida, aproximações com fundamentos das correntes pedagógicas em circulação naquele momento, assim como com algumas das ideias centrais preconizadas nas propostas reformistas pelas quais o sistema de educação primária mineira passava no período de publicação dos relatos, que se vinculava a essas correntes. Teceremos algumas considerações sobre isso na sequência.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Para finalizarmos a análise das memórias sobre o ensino e a aprendizagem da aritmética que figuram nos relatos de experiência, pesquisa e estudo do *corpus*, retomamos a questão feita, inicialmente, sobre quais seriam as possíveis apropriações das professoras em relação aos aspectos contextuais do período e às correntes pedagógicas em circulação. Ao longo das páginas precedentes, procuramos já apresentar algumas das nossas conclusões, destacando de que forma as memórias mostram aproximações e conexões com tais aspectos.

Uma investigação mais sistemática dessas apropriações demandaria maior aprofundamento, contemplando não apenas as correntes pedagógicas em circulação, mas também as relações políticas, sociais, econômicas e culturais componentes do cenário no qual as memórias foram registradas. Levando em consideração os limites deste artigo, focalizaremos apenas uma dimensão desse cenário - os documentos oficiais que estabeleceram a Reforma Francisco Campos para o ensino primário.

No que concerne à proposta metodológica para a implementação da reforma do ensino, é clara a sinalização, nesses documentos, da importância de se colocar em primeiro lugar a “ação dos alunos” em substituição à “palavra do professor”. O trabalho do professor deveria consistir apenas em fazer os alunos trabalharem, o que era denotado como “o aprender fazendo da escola ativa” (Decreto n. 8.094, 1928, p. 1558). O Decreto n. 8.094, que tratava dos programas do ensino primário, enfatizava a base pedagógica desses programas da reforma:

aproveitado para o estudo o ambiente local, aplicado inteligentemente o método intuitivo, preferido o valor qualitativo do ensino a seu valor quantitativo, vivificado o trabalho escolar pelo devotamento do professor, eis que estará resolvido o problema da educação nacional (Decreto n. 8.094, 1928, p.1559).

De modo específico, em relação à aritmética, considerava-se, nesse mesmo documento, que a compreensão dos conceitos por parte dos alunos se efetivaria desde que o professor os ministrasse de modo “concreto, intuitivo e graduado” (Decreto n. 8.094, 1928, p. 1585). Assim, pressupunha-se que o lema “ensinar pouco para ensinar bem” era o que mais convinha à aula de aritmética. As orientações frisavam a importância de que o conhecimento ensinado estivesse, tanto quanto possível, relacionado com a “utilidade imediata” para a vida do estudante e que as situações pedagógicas propostas fossem agradáveis e atraentes, evitando-se grandes abstrações. O cálculo mental e o trabalho com as operações fundamentais em problemas também se constituíam como pontos a serem considerados, por sua utilidade frequente na vida prática.

Ao cotejarmos essas recomendações oficiais e as memórias das aulas de aritmética presentes nos relatos aqui abordados, encontramos, sem grande esforço, sintonias, o que indica a existência de apropriações das professoras primárias em relação ao discurso reformista em Minas Gerais. Como a Revista do Ensino foi um “impresso pedagógico oficial de educação direcionado aos professores, diretores e técnicos da rede pública de ensino do estado de Minas Gerais” (Bicas, 2008, p.15), é natural esperar que seu conteúdo fosse coerente com os documentos que regulamentavam a educação mineira no período estudado.

Ao estudar os conceitos propostos por Chartier e correlacioná-los aos relatos estudados, consideramos ter lançado algumas luzes sobre representações que, ao mesmo tempo que descrevem o contexto das aulas de aritmética, traduzem as posições e interesses das professoras.

Também compreendemos as apropriações expressadas nos textos como formas diferenciadas de interpretação, relacionadas à sociedade, à cultura, à escola e às práticas das professoras primárias mineiras no contexto da implementação da Reforma Francisco Campos.

Para finalizar, cabe salientar que uma análise ampliada das memórias presentes em outros tipos de textos da Revista do Ensino, bem como em outras fontes, poderia contribuir para o conhecimento sobre as representações e apropriações dos docentes relacionadas aos contextos e às correntes pedagógicas em circulação no período aqui tratado.

## REFERÊNCIAS

- Anônimo (1927). A Escola Antiga e a Escola Moderna. *Revista do Ensino*, (23), 520-521.
- Araújo, L. de. (1935). Um trabalho em duas classes do primeiro ano. *Revista do Ensino*, (114-115), 173-174.
- Anônimo (1933a). As atividades educativas em Minas Gerais. *Revista do Ensino*, (124), 227.
- Anônimo (1933b). As atividades educativas em Minas Gerais. *Revista do Ensino*, (124), 229.
- Azevedo, A. (1933). Trabalho de uma quinta feira realizado em 25 de agosto de 1932. *Revista do Ensino*, (81), 17-19.
- Bahia, M. A. (1935). Um batizado de bonecas. *Revista do Ensino*, (118), 242-247.
- Barros, J. D'A. (2005). A história cultural e a contribuição de Roger Chartier. *Diálogos*, 9 (1), 125-141.
- Biccas, M. de S. (2008). *O impresso como estratégia de formação: Revista do Ensino de Minas Gerais (1925-1940)*. Belo Horizonte: Argymentvm.
- Biccas, M. de S. (2011). Reforma Francisco Campos: estratégias de formação de professores e modernização da escola mineira (1927-1930). In Miguel, M. E. B.; Vidal, D. G.; & Araújo, J. C. de S. *Reformas educacionais: As manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 a 1946)* (pp.155-176). Uberlândia: Autores Associados, EDUFU.
- Bittencourt, I. (1936). Os jogos como meios educativos. *Revista do Ensino*, (124), 215-225.
- Britto, F. A. (2020). *As representações sobre a aritmética e seu ensino veiculadas na Revista do Ensino de Minas Gerais (1925-1940)*. Tese de Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.
- Cambi, F. (1999). *História da pedagogia*. São Paulo: Fundação Editora UNESP (FEU).
- Carvalho, C. H.; Neto, W. G.; & Carvalho, L. B. de O. B. de. (2016) O projeto modernizador à mineira: Reformas administrativas e a formação de professores (Minas Gerais, 1906-1930). *Hist. Educ. (Online)*. Porto Alegre, 20 (49), 255-271. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/heduc/a/NhNymSb4V4VxR5XkSV3jqTx/?lang=pt&format=pdf>
- Castro, M. A. de. (1933). Nossa experiência. *Revista do Ensino*, (84), 7-16.
- Chartier, R. (1990). *A História Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel.

- Chartier, R. (1995). “Cultura popular”: revisitando um conceito historiográfico. *Estudos Históricos*, 8 (16), 179-192.
- Diniz, M. A. (1934). Trechos de um relatório. *Revista do Ensino*, (104), 75-93.
- Faria Filho L. M. de. (2000). Instrução Elementar no século XIX. In Lopes, E. M. T.; Faria Filho, L. M.; & Veiga, C. G. (orgs.). *500 anos de educação no Brasil* (pp.135-150, 2ª ed.). Belo Horizonte: Autêntica.
- Felisberto, L. G. dos S. (2019). O ensino da aritmética em manuais pedagógicos vulgarizados na Escola Nova. *Zetetiké*, Campinas, (27), 1-11.
- Fonseca, N. M. L. (2010). *Alda Lodi, entre Belo Horizonte e Nova Iorque: Um estudo sobre a formação e atuação docentes (1912-1932)*. (Dissertação de mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.
- Leme da Silva, M. C. (Coord.); Trindade, D. de A.; D’Esquivel, M. O., & Oliveira, M. O. A. (2017). Matemática dos primeiros anos de ensino e a circulação do método intuitivo nos livros didáticos. In Mendes, I. A. & Valente, W. R (orgs.). *A matemática nos manuais escolares – curso primário, 1890-1970* (pp.11-68). São Paulo: Livraria da Física.
- Mignot, A. C. & Cunha, M. T. S. (2003). Entre papéis: a dimensão cotidiana da escola. In Mignot, A. C. & Cunha, M. T. S. (orgs.). *Práticas de memória docente* (pp. 9-16). São Paulo: Cortez.
- Decreto n. 8.094 de 22 dez. 1927* (1928). Aprova os Programas do Ensino Primário. Imprensa Oficial. Belo Horizonte, MG.
- Noronha, I. (1933). Plano de aula. *Revista do Ensino*, (82), 26-29.
- Oliveira, M. C. de. (1940). Aula silenciosa. *Revista do Ensino*, (174-175), 33-36.
- Peixoto, A. M. C. (2003). Uma nova era na escola primária mineira. A Reforma Francisco Campos e Mario Casasanta. In Leal, M. C.A; & Pimentel, M. A. L. (orgs.). *História e Memória da Escola Nova* (pp.75-116). São Paulo: Edições Loyola.
- Pesavento, S. J. (2003). *História & História Cultural*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Prates, M. H. (2000). Escola de Aperfeiçoamento: teoria e prática na formação de professores. In Faria Filho, L. M. de; & Peixoto, A. M. C. (orgs.). *Lições de Minas: 70 anos da Secretaria da Educação* (pp.66-83). Belo Horizonte: Formato Editorial.
- Reis, D. de F. (2014). *História da formação de professores de matemática do ensino primário em Minas Gerais: estudos a partir do acervo de Alda Lodi (1927 a 1950)*. (Tese de Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.
- Silva, G. (1933). Rápidas observações diante de uma classe experimental. *Revista do Ensino*, (82), 24-25.
- Souza, R. de C. (2004). Práticas disciplinares na educação mineira: uma leitura das reformas educacionais de 1925 e 1927. In Gouvêa, M. C. S.; & Vago, T. M. *Histórias da Educação: histórias de escolarização* (pp.135-150). Belo Horizonte: Edições Horta Grande.
- Valdemarin, V. T. (2014). O método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In Saviani, D.; Almeida, J. A.; Souza, R. F.; & Valdemarin, V. T. (orgs.). *O legado educacional do século XIX no Brasil* (pp.63-06, 3ª ed.). Campinas: Autores Associados.
- Valente, W. R. (2016). A aritmética na escola ontem. In: Valente, W. R. (org.). *A aritmética*

*nos primeiros anos escolares: História e perspectivas atuais* (pp.10-40). São Paulo: LF Editorial.

Veiga, C. G. (2007). *História da Educação*. São Paulo: Ática.

Vianna, C. P. (2013). A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. In Yannoulas, Silvia Cristina (Org.). *Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações* (pp. 159-180). Brasília, DF: Abaré.

Vidal, D. G. (2006). Tecendo história (e recriando memória) da escola primária e da infância no Brasil: Os grupos escolares em foco. In Vidal, D. G. (org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)* (pp.03-14). Campinas, SP: Mercado das Letras.

Vidal, D. G. (2007). Escola nova e processo educativo. In Lopes, E. M.; Faria Filho, L. M.; & Veiga, C. G. (Orgs.). *500 anos de Educação no Brasil* (pp.497-515). Belo Horizonte: Autêntica, 3ª ed.