

## **MANUAIS DIDÁTICOS PARA USO DE PROFESSORES: MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS NAS PRESCRIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA.**

VALDEMARIN, Vera Teresa/FCLAr/UNESP. Eixo Temático 1 – Políticas Educacionais e movimentos sociais.

Essa comunicação é parte de um conjunto de estudos que vêm sendo realizados nos níveis de Iniciação Científica e Mestrado no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Cultura e Educação vinculado à linha de pesquisa Estudos Históricos, Filosóficos e Antropológicos sobre Escola e Cultura do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara/UNESP sobre a temática dos métodos de ensino. Inicialmente dedicados à análise do Método de Ensino Intuitivo, uma das inovações caracterizadoras da educação no século XIX (VALDEMARIN, 2004a e 2006), os trabalhos do grupo têm focalizado atualmente a incorporação do ideário pedagógico renovador às práticas educacionais acompanhando-as ao longo do século XX (VALDEMARIN, 2004b e 2005 e CAMPOS, 2005).

Embora dialogando com estudos sobre outros impressos dedicados à orientação da prática docente tais como os periódicos educacionais (CATANI, 2003; CATANI e BASTOS, 2002 e BICCAS, 2001 e 2005) e as coleções pedagógicas (MONARCHA, 1997 e TOLEDO, 2001) a análise aqui empreendida sobre métodos de ensino toma como fontes específicas manuais didáticos produzidos para uso de alunos e professores que congregam aspectos teóricos e orientações para a condução da prática docente, articulando num mesmo impresso o campo doutrinário da pedagogia, as determinações legais e os procedimentos necessários para sua consecução. Ao prescrevem uma prática pedagógica idealizada, essa tipologia de impressos apresenta elementos para a compreensão das estratégias utilizadas para a formação de professores, da articulação entre questões de natureza teórica e questões de natureza prática e mais especificamente, da articulação num discurso coerente entre práticas consolidadas e inovações pretendidas. Essa temática será abordada a partir do primeiro volume do manual *Práticas Escolares*, de Antônio D'Ávila.

### **I – O contexto da inovação pedagógica**

Iniciado o processo de difusão de instrução por meio da instituição escolar nos primeiros tempos da República brasileira o método para ensinar foi considerado um dos principais elementos para sua concretização porque os princípios, a orientação teórica e a

legislação, embora com grande força persuasiva e mobilizadora, só atingem os propósitos pretendidos quando transformados em ação cotidiana, rotineira e sistematizada no interior da sala de aula e realizados pelos alunos na forma de atividades escolares. Assim, desde 1890 no estado de São Paulo priorizou-se a instrução pública primária com a formação de professores pela Escola Normal, a criação dos Grupos Escolares e a adoção do Método de Ensino Intuitivo com o objetivo de especificar espaços, saberes e práticas. Sendo insuficientes as escolas para formação de professores e sendo preciso conquistar a adesão dos professores já formados para as novas idéias e procedimentos o manual didático é uma das vias de resposta a essas necessidades: cria um nicho de mercado numa produção editorial ainda tímida, estimula o aparecimento de novos autores (ou tradutores) e populariza uma forma discursiva que divulga as novas concepções teóricas de modo sintetizado e organiza o conteúdo a ser ensinado, exemplifica a estrutura das lições a serem ministradas com a descrição dos passos metódicos do processo de ensino, sugerindo também a ordenação das atividades a serem desenvolvidas diariamente.

Nos anos de 1920 a concepção escolar representada pelas iniciativas do estado de São Paulo começa a ser criticada pela sua inadequação à nova ordem social que, desdobrando-se em aspectos pontuais, é considerada arcaica frente aos seus objetivos e finalidades, ultrapassada em seus fundamentos teóricos, inadequada em seus programas e métodos de ensino. Souza (2006”, p. 153) afirma que “Nos anos 30 e 40 do século XX, o magistério paulista enfrentaria cotidianamente o desafio da inovação do ensino pela escola ativa. Pela influência dos reformadores, o termo designava um conjunto de princípios e práticas da escola nova; mas o consenso era apenas aparente. Diferentes concepções de escola ativa compunham as representações dos educadores ancoradas em traduções e apropriações sobre o que em diferentes momentos foi designado como o moderno em educação.”

A pedagogia progressiva, ao ser disseminada a partir dos anos finais da década de 1920, estrutura discursivamente o campo pedagógico de modo diferente daquele que prevaleceu no início do período republicano. A diferença mais evidente (porque incide sobre o aspecto mais formalizado) é o oferecimento de fundamentos aos invés de modelos para o ensino: “A pedagogia deixa de fornecer cânones para oferecer fundamentos” na expressão de Marta Carvalho (2003a). Nesse contexto pode ser compreendida a organização da Bibliotheca de Educação por Lourenço Filho, publicada pela Companhia Melhoramentos, de 1927 a 1941, com poucas obras dedicadas ao ensino de conteúdos específicos; as edições da revista *Escola Nova* que nos anos de 1930 e 1931 dedica-se à

divulgação da pedagogia progressiva, inclusive com o texto de John Dewey “A criança e o programa escolar” propondo a organização do conteúdo escolar centrada no desenvolvimento infantil e em seu processo de aprendizagem (texto que foi publicado também na Bibliotheca de Educação volume *Educação e Vida*); a solicitação de Lourenço Filho, em 1930, então Diretor da Instrução Pública de São Paulo, para que os professores elaborassem os Programas; as iniciativas de Anísio Teixeira e Lourenço Filho na organização do Instituto de Educação do Distrito Federal, de 1932 a 1937, entre outras iniciativas com a mesma orientação:

No campo normativo da nova pedagogia que passa a reivindicar para si o monopólio do *moderno*, o método é dissociado da prática, das *artes de fazer*, do que decorrem importantes deslocamentos nas estratégias de formação docente. A produção de condições materiais que favorecessem a imitação inventiva de modelos é substituída por estratégias que visam subsidiar a prática docente com um repertório de saberes autorizados, propostos como os seus fundamentos ou instrumentos. É essa nova estratégia que preside a configuração da *Bibliotheca de Educação* nas duas séries referidas nas primeiras edições dos primeiros volumes da Coleção. Na primeira, de “*caráter geral*” seriam expostas, como já se viu acima, “*as bases científicas do ensino*”. Na segunda, “*os meios práticos de educação e ensino, tratando-se de modo particular das aplicações que mais nos convenham, com indicações e críticas de sistemas*” (CARVALHO, 2003b, p. 140, grifos da autora)

A recepção dessas novas proposições pedagógicas, no entanto, não se fez sem conciliações entre as práticas já sedimentadas e a seleção de alguns elementos inovadores. Sud Mennucci, figura expressiva na educação paulista (além de professor e articulista na imprensa periódica, foi Diretor do Departamento de Educação do Estado de São Paulo) assim caracteriza as posições presentes no debate sobre a adoção da escola ativa, em texto de 1930:

[...] os entusiastas por determinado typo de escola activa e dos quaes o ‘Decroly’ parece reunir, talvez por espírito de imitação, o maior numero de votos; os adeptos, em these, da escola activa, mas que que não fazem de seus methodos uma idea bem nítida e attendem apenas á sua finalidade; os sympathizantes pela educação activa, exigindo, porém, um largo período preparatório e uma boa porção de investigações e de experiências; os partidários do tipo mixto, que concilie o passado com o futuro; os conservadores conscientes, de todos os matizes, que desejam se

mantenha, por uma questão de princípio, o actual typo escolar. Pelo que me toca, não me custa confessar que pertenço ao terceiro grupo, e que, a ter de optar entre os dos primeiros e os do quarto, declarar-me-ia formalmente por estes últimos. (*apud* SOUZA, 2006, p. 149).

A mesma posição é defendida pelo professor Oscar Augusto Guelli, delegado de ensino de Botucatu em relatório de 1940:

... Entre os exageros do radicalismo reformador e a posição comodista dos conservadores, preferimos o justo ideal do ‘meio termo’, isto é, conservar o que a prática consagrou, melhorando sempre de acordo com as normas da pedagogia contemporânea.

Somos dos que pensam que, pelo fato de se acompanhar a evolução pedagógica, em nada se desdouram as venerandas tradições do ensino público; que traçaram com mão firme as diretrizes do ensino paulista no alvorecer da primeira república – esses foram os lídimos representantes de uma glória que já passou. (*apud* SOUZA, 2006, p. 178).

Assim, é possível afirmar que entre as tentativas de renovação pedagógica e a adoção do meio termo, os manuais pedagógicos materializam a conciliação entre novas teorizações e práticas já sedimentadas.

## II – *Práticas Escolares*, de Antonio D’Ávila e a inovação educacional

O manual didático *Práticas Escolares*, de autoria de Antonio D’Ávila está presente no *corpus* examinado por Vivian Batista da Silva (2001) inserido no conjunto de critérios por ela estabelecidos: livros escritos para a escola normal com conteúdo sobre o ensino e apresentando “saberes tidos como ‘essenciais’ a respeito de educação e ensino, visando orientar a prática pedagógica dos professores” (p. 31), aos quais pode ser acrescentada também sua longevidade ao considera-lo fonte específica da presente análise. O manual é composto de três volumes e foi publicado de 1940 a 1966 pela Editora Saraiva. A primeira edição do primeiro volume é de 1940 e a 10ª. de 1966; o segundo volume teve a primeira edição em 1944 e a 6ª. em 1966; o terceiro volume teve apenas duas edições, a primeira em 1954 e a segunda em 1962. Além de apresentar-se em três volumes, cada um dos dois primeiros volumes têm cerca de 400 páginas e os exemplares do terceiro volume, têm cerca de 300 páginas.

O autor, Antonio D'Ávila, foi professor primário, diretor de escola, professor de curso normal, chefe da Seção de Educação da Escola Normal Livre do Ginásio do Ipiranga na cidade de São Paulo, Diretor do Serviço de Orientação Pedagógica do Departamento de Educação e assessor técnico da Divisão do Ensino no SENAI de São Paulo, desenvolvendo carreira no âmbito da prática ou de sua orientação.

Analisado na perspectiva do campo pedagógico, esse tipo de impresso encontra-se na intersecção entre duas perspectivas: o campo doutrinário do qual divulga idéias, princípios e diretrizes e o campo prático no qual esses princípios são transformados em atividades a serem executadas diariamente na sala de aula. O conjunto de conhecimentos divulgados nos três alentados volumes explicita ainda o conjunto de saberes necessários ao professor ideal.

O primeiro volume trata de questões relativas à instituição escolar discorrendo sobre mobiliário e ornamentação das classes e da escola; da seleção e organização dos alunos em classes baseadas na avaliação do rendimento; dos registros e organização de horários e programas, e das associações e instituições auxiliares e correspondência. Mas dedica-se, principalmente, ao trabalho a ser realizado em sala de aula iniciando pela formação e aperfeiçoamento do professor, métodos, processos, lições e a descrição do conteúdo a ser ensinado e da forma de fazê-lo abrangendo o ensino da leitura, da linguagem oral e escrita, da aritmética, da história, da geografia e as festas escolares. Seis capítulos são dedicados às então consideradas propostas pedagógicas inovadoras e dois ao livro como material didático de máxima importância, quer na formação de uma biblioteca do professor quer na seleção de livros para os alunos. Do primeiro volume depreende-se o conjunto de conhecimentos necessários ao professor ideal: é capaz de realizar balancetes, acompanhar o movimento diário da biblioteca, selecionar alunos para a composição das classes, realizando testes e traçando gráficos com seus resultados, manter correspondência com pais e autoridades educacionais. Deve ser também um ávido leitor, além, é claro, de ensinar os alunos do curso primário a ler, escrever, calcular. Pela explicitação dessa intenção por parte do autor e pela organização formal do texto, pode-se afirmar que o leitor prioritário do primeiro volume é o aluno do Curso Normal: os exercícios propostos para a fixação do conteúdo abordado e as atividades práticas sugeridas têm por objetivo formar o professor; os modelos de lições e atividades são em pequeno número (quando comparados ao segundo volume) e, em geral, estão inseridos numa proposta de atividade comparativa com outra realizada pelo próprio aluno/leitor.

O segundo volume do manual dedica-se ao tema dos planos de aula, ensina a fazer e apresenta modelos para os diferentes conteúdos, incluindo capítulos específicos sobre conteúdos que não tinham sido abordados no primeiro volume, tais como: ciências físicas e naturais; desenho da criança e desenho pedagógico; trabalhos manuais; educação física; educação rural e educação cívica. Há ainda um capítulo sobre avaliação do rendimento escolar e outro sobre as reuniões pedagógicas e sua importância para a instituição escolar. Na segunda edição desse volume o capítulo sobre planos de aula é desdobrado em dois com o acréscimo de sugestões e modelos e o capítulo sobre ciências físicas e naturais passa a abranger também higiene. Na quinta edição é acrescentado um capítulo composto de quadros de palavras como subsídios para “trabalhos de ditado, pronúncia, cópia, formação de sentenças, etc.” dos quais o professor poderá se servir em diferentes aulas. Há um novo capítulo para subsidiar os trabalhos de desenho na escola primária e outro apresentando um histórico do ensino de trabalhos manuais. Foi acrescentado também um capítulo específico sobre a Bandeira nacional, destacado daquele já existente sobre educação cívica. Na sexta edição desse mesmo volume foi acrescentado um capítulo final com exercícios de linguagem oral e escrita que abrange modelos para cópia, sentenças, ditado, nomes, famílias de palavras, jogos, nomear partes de figuras ou de objetos, palavras com rimas, escadas, adivinhas e logicidade, provérbios e ditos populares, completar o que falta, compor o maior número de palavras com sílabas dadas, palavras associadas, exercícios de memória, perguntas comuns e adivinhas, reproduções, definições, qualidades das coisas ou animais, escrever quantias em dinheiro com palavras, poesia e prosa, comparações, parentesco, o corpo humano, quadrinhas populares, silogismo, descrições, inventar histórias. Nos exemplares do segundo volume não há sínteses teóricas mas o acréscimo sucessivo de atividades e de planos de aulas sobre os mais variados conteúdos e material a ser utilizado desvinculado de planos de aula. Aqui, o alvo pretendido parece não ser o aluno do Curso Normal mas o professor em exercício que encontrará no livro planos de aulas já prontos sobre diferentes conteúdos e diferentes séries, além da possibilidade de variar os exercícios com o uso dos quadros de palavras.

O terceiro volume compreende educação religiosa, educação social, recreação com educação, informação e orientação profissional e educacional, literatura infanto-juvenil, folclore e educação e ensinar a aprender. Na segunda edição são acrescentados capítulos sobre unidades de trabalho e um curso complementar de artes industriais. Esse volume parece dirigir-se mais explicitamente ao professores de quarta série com orientações sobre as possibilidades presentes ao término dessa etapa da escolarização.

Para os limites da presente comunicação será analisado o primeiro volume de *Práticas Escolares* tendo como objetivo compreender a articulação entre os fundamentos teóricos e atividades práticas ali explicitadas, extraindo dados sobre a incorporação e difusão do ideário pedagógico renovador numa de suas versões.

Alguns preceitos sobre a escola ativa estão presentes no manual quer na sugestão de leituras, quer na escolha dos autores que têm citações apresentadas, quer na incorporação de orientações. Ao abordar o tema das construções escolares, o autor recomenda, amparado em citação, espaço específico destinado ao cinema educativo e ao auditório o centro da vida social, artística e recreativa da escola progressista que, ao contrário da escola tradicional, preocupa-se mais em educar do que em instruir e permite aos alunos a integração do aluno em ambientes sociais complexos com “oportunidade para assembléias, onde os planos comuns das classes sejam resolvidos em conjunto” (D’ÁVILA, 1951, 12). A composição das classes deve ser feita com base em avaliações do rendimento utilizando-se os testes ABC de Lourenço Filho (reproduzidos no manual), indicação da leitura da revista de Educação sobre os testes, e reprodução dos testes Binet-Simon. Entre as instituições escolares a de maior relevância é biblioteca: da escola, da classe, particular do professor, na escola mas destinada aos professores, pessoal do aluno e circulante sob a responsabilidade dos alunos, entre outros exemplos.

O capítulo IX que trata dos métodos e processos do ensino tem início com uma citação que aponta a diferença entre a arte de transmitir, concepção já superada, e a arte de fazer compreender e manter a atenção espontânea do aluno. Apresenta para estudo e discussão citação de Sampaio Dória, diferenciando método lógico de método didático; outras citações de Sampaio Dória e Miguel Aguayo, sem posicionamento conclusivo sobre o assunto e, em outra questão, sugere ao leitor/normalista que procure as características fundamentais de cada um dos seguintes métodos obscurecidas pela diversidade de nomes: geral, especial, intuitivo, técnico, dedutivo, indutivo, racional, cronológico, regressivo, progressivo, expositivo, interrogativo, de redescoberta, experimental, analítico, analítico-sintético, lógico, de projetos, Decroly, Montessori, de contos, de problemas, Cousinet, de conversação, etc. (D’ÁVILA, 1951, p147). Sugere ainda ao professor de prática de ensino que proceda a demonstrações de aulas, convenientemente preparadas, para levar o aluno normalista a compreender os problemas pertinentes à metodologia. Sugere a leitura de textos de Jonatas Serrano, Sampaio Dória, Teobaldo de Miranda Santos e Adolfo Lima. O autor não assume posição sobre a diversidade dos métodos de ensino e parece tratar a questão como se fosse assunto de foro íntimo.

No capítulo X, cujo título é A Lição apresenta uma citação de Anísio Teixeira que vincula as lições à escola tradicional e, a seguir, resume as proposições de alguns pedagogos que idealizaram processos didáticos aplicáveis a todos os estudos: os passos formais de Herbart (exemplificados com uma lição sobre os insetos), Gaudig, Rude, Sallwürk e Lay. Descreve como preparar uma lição e na etapa de observação prescreve excursões e experiências por meios intuitivos. Embora seja muito difícil definir exatamente o que visa uma aula, o autor aponta a necessidade de fixar a finalidade de cada uma das lições (ensinar frações, orientar a feitura de uma composição, rever o aprendido, ensinar a fazer mapas, etc.).

O autor afirma que o ensino deve ter início com a preparação mental do aluno por meio de recapitulação de noções fundamentais e motivação, corroborando-a com citações de Claparede e Dewey; esse ponto de partida pode ser uma exposição do professor, a formulação de um problema, uma indagação do aluno, a leitura de uma lição do livro, gráficos, objetos ou animais, etc., todas mobilizadas para a compreensão. Por isso cabe ao mestre o preparo da lição, a ordenação de atividades, exercícios de recapitulação, preparo de material, governo dos alunos e aos alunos cabe a realização da atividade com liberdade, permitindo-lhe a pergunta, a pesquisa, a consulta seguindo o princípio *learning by doing*. – Na realização da aprendizagem ao professor cabe dar ao aluno a necessária liberdade de ação, permitindo-lhe a pergunta, a pesquisa, a consulta. A título de exercício sugere a leitura de obras de Sampaio Doria, Afrânio Peixoto, John Dewey e Miguel Aguayo, apontando que entre os defeitos mais comumente observados nas aulas de prática estão: a falta de ligação entre o plano e a aula; plano organizado com perguntas e respostas; uso incorreto da linguagem; material desnecessário; ilustração defeituosa, noções errôneas, atitude condenável do praticante.

Esses poucos exemplos extraídos do manual em análise permitem afirmar que a incorporação da pedagogia renovada se dá principalmente no plano discursivo, pela incorporação do vocabulário, pela citação de autores e recomendação de obras para leitura. No que se refere às práticas há a incorporação de algumas inovações em termos de atividades mas mantém-se a estrutura formal das aulas divididas em lições e a aprendizagem pela reconstrução da experiência – elemento central da educação progressiva – não é sequer mencionada. As atividades propostas ao leitor/aluno do curso normal refletem “o meio termo” ou “a conciliação entre passado e futuro” já mencionadas: em todos os capítulos propõe-se que o aluno responda a um questionário cujas respostas estão

presentes no texto expositivo e atividades práticas por meio das quais deve realizar o que aprendeu.

Os capítulos finais do manual são dedicados à exposição de elementos preponderantes na concepção de escola ativa. Ao descrever o que é a globalização do ensino ou método de projetos, D'Ávila ampara-se numa citação de Aguayo a respeito da divisão em matérias ser contrária à natureza infantil e em outra de Anísio Teixeira defendendo um programa escolar constituído pelas experiências desempenhadas pela criança na escola. Admitindo que essa proposta tem ganho terreno na escola brasileira propõe ao aluno/leitor questões sobre as vantagens e desvantagens da globalização do ensino e as possibilidades de sua prática na escola pública brasileira. Aponta a influência do estado na elaboração do programa escolar como elemento impeditivo para a adoção do método de projetos e esclarece essa perspectiva refere-se à criança e diz respeito “a associação de problemas, de experiências, de assuntos referentes a um mesmo ponto, a um mesmo centro” e que “a função da escola é abreviar o trabalho da aprendizagem, criando situações para isso, e orientando-a com economia de tempo e de esforço.” (D'ÁVILA, 1951, p. 356). Após traçar um pequeno histórico do ensino por projetos, desde os Estados Unidos da América, alerta para as possíveis deformações que tal conceito pode sofrer e apresenta planos para a realização de projetos que devem ser restritos no início e contarem com a supervisão de um professor mais experiente sugerindo quase sessenta possibilidades: a ornamentação da classe, o canteiro da escola, o jornal da classe e o livro da melhor composição entre outros.

Descreve em outro capítulo os centros de interesse de Decroly e o papel fundamental da observação, sugerindo leituras específicas e modelos para execução desse tipo de atividades. Descreve também o Plano Dalton com uma citação de John Dewey alertando para suas desvantagens, o método Cousinet e o método Montessori. Dessa breve exposição e da posição que as inovações metodológicas ocupam na organização do livro pode-se depreender que após dez anos de discussão e propaganda, além de inúmeras realizações, permaneciam como objetivo a ser alcançado na educação paulista.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BICCAS, Maurilane de Souza (2005). “Nossos Concursos” e “A Voz da Prática”: a Revisto do ensino como estratégia de formação de professores em Minas Gerais (1925-1930). *Cadernos de História da Educação*. No. 4, jan./dez. Uberlândia: Editora da Universidade Federal de Uberlândia.

CAMPOS, Daniela Gonçalves dos Santos (2005). A complexa articulação entre concepções pedagógicas e método de ensino. Manual didático e imprensa periódica: as estratégias de inovação sobre como ensinar (1940 – 1960). Araraquara, Faculdade de Ciências e Letras/UNESP. Dissertação (mestrado).

CARVALHO, Marta Maria Chagas de (2003a). Por uma história cultural dos saberes pedagógicos. In: *A Escola e a República e outros ensaios*. Bragança Paulista: EDUSF.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de (2003b). Modernidade Pedagógica e modelos de formação docente. In: *A Escola e a República e outros ensaios*. Bragança Paulista: EDUSF.

CATANI, Denice Bárbara e BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs.) (2002). *Educação em Revista: a imprensa periódica e a história da educação*. São Paulo: Escrituras.

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

D'ÁVILA, Antonio (1951, 1944, 1054). *Práticas Escolares*. São Paulo: Saraiva.

MONARCHA, Carlos (1997). Lourenço Filho e a Bibliotheca de Educação. In: MONARCHA, C. (org.). *Lourenço Filho: outros aspectos, mesma obra*. Campinas: Mercado de Letras; Marília/UNESP.

SILVA, Vivian Batista da (2001). *História de leituras para professores: um estudo da produção e circulação de saberes especializados nos “manuais pedagógicos” brasileiros (1930 – 1971)*. São Paulo: Faculdade de Educação/USP. Dissertação (Mestrado).

SOUZA, Rosa Fátima de (2006). *Alicerces da Pátria: Escola primária e Cultura Escolar no Estado de São Paulo (1890 – 1976)*. Araraquara: Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara/UNESP. Tese (Livre docência).

TOLEDO, Maria Rita de A. (2001). *Coleção Atualidades pedagógicas: do projeto político ao projeto editorial (1931-1981)*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Tese (doutorado)

VALDEMARIN, Vera Teresa (2004a). *Estudando as lições de coisas*. Campinas: Autores Associados.

VALDEMARIN, Vera Teresa (2004b). Os sentidos e a experiência: professores, alunos e métodos de ensino. In: SAVIANI, D.; ALMEIDA, J. S. de; SOUZA, R. F. de e VALDEMARIN, V. T. *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas: Autores Associados.

VALDEMARIN, Vera Teresa (2005). Cultura Escolar e Conhecimento Científico. In: SOUZA, R. F. de e VALDEMARIN, V. T. (orgs.). *A cultura Escolar em Debate*. Campinas: Autores Associados.

VALDEMARIN, Vera Teresa (2006). O Método Intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: SAVIANI, D.; ALMEIDA, J. S. de; SOUZA, R. F. de e VALDEMARIN, V. T. *O legado educacional do século XIX*. Campinas: Autores Associados.