

---

## **MÉTODO DE PROJETOS, ESCOLA NOVA E OS SABERES PROFISSIONAIS: saberes que importam aos professores que ensinam matemática conhecer, década de 1920-1930, São Paulo e Rio de Janeiro**

Ivone Lemos da Rocha<sup>1</sup>

### **RESUMO**

Este texto traz considerações sobre uma pesquisa de doutoramento que envolve os saberes profissionais (BORER, 2017), ilustrados nos saberes *a e para* ensinar, apropriações (CHARTIER, 1990), ilustram uma matemática *para* ensinar (BERTINI; MORAIS; VALENTE, 2017), do professor que ensina matemática, no período da Escola Nova e o Método ou Sistema de Projetos. Busca, ainda que inicialmente, responder à questão: quais saberes para ensinar matemática devem conhecer o professor primário para utilizar do método de projetos no período da Escola Nova? Em perspectiva histórica (DE CERTEAU, 1988), esse texto considera a cultura escolar (JULIA, 2000) e suas apropriações. Considera-se finalmente, que os saberes para ensinar matemática que o professor deveria conhecer seriam aqueles que envolvessem a psicologia e a sociologia educacional. Quanto a matemática presente, percebe-se que possui um caráter de ferramenta para confecção do projeto a ser realizado.

**Palavras-chave:** Escola Nova; Método de Projetos; Saber profissional.

### **PROJECT METHOD, NEW SCHOOL AND PROFESSIONAL KNOWLEDGE: knowledge that matters to the teachers who teaches mathematics to know, 1920s-1930s, São Paulo and Rio de Janeiro**

### **ABSTRACT**

This text brings considerations about a doctoral research that involves professional knowledge (BORER, 2017), illustrated in the knowledge to and to teach that appropriates illustrate a mathematics to teach, of the teacher who teaches mathematics (BERTINI; MORAIS; VALENTE, 2017), in the New School period and the Project Method or System. It also, seeks to initially answer the question: what knowledge to teach mathematics should the primary teacher know to use the project method in the period of Escola Nova? From a historical perspective (DE CERTEAU, 1988), it considers school culture (JULIA, 2000) and its appropriations. It is considered here that the knowledge to teach mathematics that the teacher should know would be those that involved psychology and educational sociology, as for the present mathematics, it is perceived that it has a tool character for making the project to be carried out.

**Keywords:** New School; Project Method; Knowledge Professional.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pela Instituição Universidade Federal de São Paulo, UNIFESP. Guarulhos, SP, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7064-5558>. E-mail: [ivonelemos20@gmail.com](mailto:ivonelemos20@gmail.com) .



**PROYECTO METODO, ESCUELA NUEVA Y SABER PROFESIONAL: saberes que importan al profesores que enseñan matemáticas para saber, años 20 y 30 en São Paulo y Rio de Janeiro**

**RESUMEN**

Este texto trae consideraciones acerca de una investigación doctoral que involucra saberes profesionales (BORER, 2017), ilustrados en el saber para y para enseñar que apropiados ilustran una matemática para enseñar (BERTINI; MORAIS; VALENTE. 2017), del profesor que enseña las matemáticas, en el período de la Escuela Nueva y el Método o Sistema de Proyectos. También busca responder inicialmente a la pregunta: ¿qué conocimientos para enseñar matemáticas debe saber el docente de primaria para utilizar el método de proyectos en el período de la Escola Nova? Desde una perspectiva histórica (DE CERTEAU, 1988), considera la cultura escolar (JULIA, 2000) y sus apropiaciones. Se considera aquí que los saberes para enseñar matemáticas que debe conocer el docente serían aquellos que involucran la psicología y la sociología educativa, en cuanto a las matemáticas actuales, se percibe que tiene un carácter de herramienta para la elaboración del proyecto a realizar.

**Palabras claves:** Proyecto Metodo; Escuela Nueva; Saber Profesional.

## **CONSIDERAÇÕES INICIAIS**

Este texto trata de considerações iniciais de uma pesquisa de doutoramento vinculada a estudos voltados a História da educação matemática (Hem). Tomando como ambiente de pesquisa os processos e dinâmicas refletidos na formação e no próprio exercício da docência, em perspectiva histórica (DE CERTEAU, 1982), vincula-se nesse sentido a questões que se direcionam implicitamente, a processos a estas inseridas. Assim já sinalizamos que não há, aqui, a pretensão de caracterizar nem definir como estão ilustrados esses saberes presentes na formação de professores, nem tão pouco esgotar as possibilidades no que tange ao ensino, nos processos sofridos durante essa análise histórica.

Mas caminharemos por possibilidades nesse sentido.

Num primeiro momento, aqui, foram delimitados os caminhos metodológicos adotados na pesquisa até o momento e que estiveram presentes nesse texto; em seguida, ilustramos personagens importantes para o entendimento da proposta do Método de Projetos: Dewey e Kilpatrick, para em seguida, caminhar por artigos e textos que apontam para o Método de Projetos e os saberes ali presentes em sua proposta.

Em dois estados – São Paulo e Rio de Janeiro – aqui abordamos discursos, sugestões e direcionamentos sobre: quais saberes para ensinar matemática devem conhecer o professor primário para utilizar do método de projetos no período da Escola Nova?

Como já mencionado, não pretendemos esgotar esse tema, mas sinalizar algumas considerações iniciais dessa proposta de tese em desenvolvimento, ou seja, apontamentos e direcionamentos em relação aos saberes envolvidos nessa proposta, nas fontes aqui selecionadas, até esse momento.

## **CAMINHOS METODOLÓGICOS**

O caminho aqui adotado vincula-se ao ambiente de pesquisa ao qual estamos associados enquanto grupo de pesquisa<sup>2</sup>, projeto temático<sup>3</sup> e como historiadores: aquele

---

<sup>2</sup> Grupo de Pesquisa em História da Educação Matemática, GHEMAT.

vinculado a História cultural. Entendemos, nesse sentido, a cultura escolar (JULIA, 2000) como um local que produz apropriações (CHARTIER, 1990) e estas, ao longo de um certo período analisados, podem trazer situações próprias nas quais estiveram inseridas, ilustram formas importantes, que nos interessam, tanto na formação de professores quanto no próprio exercício da docência – no que tange a essa tese em andamento e a esse recorte inicial dela.

Numa operação historiográfica (DE CERTEAU, 1982) envolvem-se, assim, os saberes profissionais (BORER, 2017) implícitos aos seus processos e dinâmicas, ou seja, “colocamos os saberes formalizados no centro de nossas reflexões, tentando conceitualizar seu papel nas profissões do ensino e da formação” (HOFFSTETTER; SCHNEUWLY, 2017, 2017, p. 131).

Nessa direção temos os “*saberes aos quais formar* ou *saberes a ensinar*” (HOFFSTETTER; SCHNEUWLY, 2017, p. 131) e os *saberes para ensinar*, os “*saberes requisitados para o seu exercício*” (ibid, p. 145), lembrando-nos sempre que existem tensões e articulações no contexto histórico analisado.

Ainda nesse ambiente histórico, estudos vinculados ao GHEMAT, dos autores Bertini, Morais, Valente (2017) ilustram uma matemática *a ensinar* e uma matemática *para ensinar* ao longo de análises e caracterizações que envolvem os saberes profissionais (BORER, 2017).

Isto parece justificar uma pesquisa de doutoramento, e fundamentar esse texto ao se procurar pelos saberes que se vinculam ao ensino de matemática e que devem conhecer o professor primário para utilizar do método de projetos no período da Escola Nova?

Aqui, privilegiamos enquanto fontes, as revistas pedagógicas, por entendê-las que estas foram um importante meio de circulação entre os professores nesse período, poderiam auxiliar na transmissão de informações sobre o ensino (CATANI, 1996) e inicialmente, privilegiamos São Paulo e Rio de Janeiro<sup>4</sup>.

Eram assim, as revistas, um importante meio de comunicação aos professores, nesses locais e período, e ilustrariam aspectos que mostram como e quais saberes

---

<sup>3</sup> A Matemática na formação de professores e no ensino: processos e dinâmicas de produção de um saber profissional, 1890-1990.

<sup>4</sup> Isso acontece apenas pelas fontes encontradas no Repositório de Conteúdo Digital (RCD), até o momento.

importariam ao professor que ensina matemática conhecer para ensinar pelo Método de Projetos.

## **ESCOLA NOVA E O MÉTODO DE PROJETOS: propostas atribuídas a Dewey e Kilpatrick**

O período conhecido na História da Educação como Escola Nova, possui muitos autores e pesquisadores que o caracterizam. Nesse momento, utilizamos dois deles: Tanuri (2000) e Lourenço Filho (1930).

Tanuri (2000) cita que a esse tempo temos

Não mais programas rígidos, mas flexíveis, adaptados ao desenvolvimento e a individualidade das crianças; inversão dos papéis do professor e do aluno, ou seja, educação como resultado das experiências e atividades deste; sob acompanhamento do professor (TANURI, 2000, p. 70).

Aqui, para efeito de ilustração e posicionamento, também utilizamos, como mencionado acima, Lourenço Filho (1930), com sua obra, “Introdução ao estudo da Escola Nova”, para entendermos um pouco mais uma das vertentes desse período: o método ou sistema de projetos.

Nessa obra esse autor afirma que a Escola Nova pretendia entender a escola como um local em que a criança seria estimulada a vivenciar um ambiente de democracia, “entendida como regime que permite a livre e espontânea circulação dos tipos de elite, esteja onde estiverem” (LOURENÇO FILHO, 1930, p. 189), ali seu papel seria o de um “órgão de reforçamento e sistematização de toda a ação educativa da comunidade” (ibid. p. 5), favorecendo toda uma estrutura de produção de conhecimentos e trabalhos.

O próprio currículo que formaria esse professor deveria trazer condições para que essas situações acontecessem no ensino, podemos conferir isso no programa de formação de professores primários de 1936, por exemplo, composto de 2 anos de duração (BRASIL, 1936).

Uma das disciplinas a ser cursada pelos futuros professores primários, seria a “psicologia educacional” e “matérias e práticas do ensino primário” (p. 02), nesses dois

períodos, por exemplo, assim como em outros períodos, esses professores cursariam biologia educacional e sociologia educacional, entre outras (BRASIL, 1936), sendo que em 1933, na formação pelas Escolas Normais encontramos essas mesmas disciplinas, enquanto a ser cursadas (BRASIL, 1933, p. 09).

Assim, esses professores deveriam pensar em situações no ensino na escola primária, nas quais “se imaginam programas que as crianças *possam aprender*, de acordo com as suas condições de desenvolvimento” (LOURENÇO FILHO, 1930, p. 44, grifos do autor), afinal tiveram em sua formação conteúdos como psicologia e sociologia educacional, entre outras.

Uma das maneiras que estão presentes a esse período é o Método ou Sistema de Projetos. Nessa proposta de ensino interessa-nos, inicialmente, John Dewey e William Heard Kilpatrick, por serem educadores conhecidos na História da Educação e terem seus nomes vinculados ao método já citado.

Dewey, educador norte-americano, traz como proposta principal, dentro da filosofia e psicologia da educação, o ensino centrado na criança, com os saberes voltados para a experiência, “um saber pela experiência”, um “saber como acontecimento social” em que a escola seria uma miniatura da sociedade, ou seja, para Dewey, “educar é experiência” (BIN, 2019, p. 15).

Kilpatrick, professor que lecionou álgebra e geometria na escola primária e secundária (BIN, 2019), elaborou e sistematizou o método de projetos como um método em que possuía como ideia fundamental, formar novos cidadãos, envolveria e tinha como proposta maior a sociedade a ser inserida no contexto do interesse do aluno dentro da escola, voltando-se para o seu comportamento.

Considerava-se que Dewey reforça a escola como um ambiente “político-social” enquanto para Kilpatrick seria do “ponto de vista moral” (LOURENÇO FILHO, 1930, p. 47).

Podemos assim, entender, inicialmente, que a proposta desse método é voltada para projetos em que o aluno deveria receber situações no ensino que ilustrassem uma sociedade plausível em seu cotidiano e interesse, acompanhando aspectos sociais e psicológicos que o acompanhassem.

## **O MÉTODO DE PROJETOS NO BRASIL: saberes para ensinar matemática**

Lourenço Filho (1930) considera que o Método de Projetos deveria ser proposto pelo professor como um ato intencional voltado a ação na sociedade, um “pensamento completo que leva a ação”, que trariam em quatro passos principais – raciocínio a respeito da sociedade, realização viva do aprender fazendo, um ambiente natural para sua realização e um problema proposto antes de tudo – a ilustração de uma proposta que espelhasse a sociedade em que esse aluno estivesse inserido (p. 170).

Para Escobar (1934), chefe do Serviço da Diretoria Geral de Ensino, o projeto deveria envolver três passos principais: desejo, pensamento e ação, em cuja proposta “não teria passos formais”, pois “o projeto é apenas uma criação vida da espontaneidade da criança” (p. 01).

Para esse autor caberia ao professor o papel de ser consultado e mediar os passos desse método, deveria facilitar o processo de acordo ao interesse do aluno.

Na finalização desse projeto concebido pelos alunos e mediados pelo professor, sua finalização poderia acontecer por meio de oralidade, escrita, gráfica, maquetes ou qualquer outra forma segundo Escobar (1934).

Fernando de Azevedo, importante personagem na História da Educação, afirma que a escola tem como “principais fins educativos”, situações como “ler, escrever e contar”, reforçando que “o cálculo, isto é, o conhecimento dos processos da aritmética” (p. 15) devem estar presentes nas aulas.

Já, Penteadó Júnior (1936, p. 31) traz que “ler, escrever, contar e desenhar” são os “meios para atingir o fim desejado pelo projeto”, devendo acontecer “exercícios sistematizados” em seus passos de realização.

## **MÉTODO DE PROJETOS: discursos que ilustrariam o interesse do aluno**

Podemos perceber que tais recomendações – tanto de Fernando de Azevedo quanto a de Penteadó Júnior – estiveram presentes em projetos. Como por exemplo, no

artigo da professora Bastos (1928) realizado numa turma de segundo ano, intitulado “A casa”, no Rio de Janeiro e publicado numa revista paulista.

Ali a professora Bastos afirma ter iniciado levando seus alunos a uma visita a casa, que estaria sendo construída, com “as paredes externas já prontas”, a professora junto de seus alunos, faz uma entrevista com o pedreiro, alegando que na realização desse projeto deveria ser feito esse tipo de situação, mais próxima possível do cotidiano. Assim, deveriam entender e conversar com o mestre de pedreiro, inicialmente

Para que não se percam o caráter de lição [...]; falou a respeito da planta riscada no chão, dos alicerces, da elevação das paredes, da argamassa. Muitos alunos tomaram apontamentos dentre os quais conservo que foi julgado bom e copiado pelos demais alunos (BASTOS, 1928, p. 311).

Aqui percebemos a intervenção da professora mediando os passos da elaboração do projeto que será realizado, ela escolhe aquele que julga mais adequado para continuar os passos. A seguir, são elaborados exercícios, problemas e atividades que tem como tema a casa.

Uma segunda visita acontece, dessa vez a olaria. Ali a professora observa que os alunos estão interessados, perguntam sobre as “coleções que estão fazendo sobre os materiais da casa, moedas, pedras, etc” (ibid, p. 312), mas sua “melhor recordação do passeio foi a cordialidade que reinou entre os alunos nessas 4 horas de liberdade” (ibid, p. 02), nessa direção a professora considera que “é possível que a necessidade para um mesmo interesse os vá educando” (ibid, p. 312).

Numa terceira visita, feita, dessa vez, a uma pedreira, é recolhido um “belo crystal de quartzo as quaes ficaram figurando no museu da escola” (ibid. p. 312). Os alunos são incentivados, assim a ter um caderno de anotações, que ela chama de

álbum da classe. Para este álbum são transcritos os mais originais, os relatórios das excursões, experiências, redações de assunto livre, resumos, cuja escolha aliás é feita pelos próprios alunos como motivo de correção. Não representa ela a nata da classe (BASTOS, 1928, p. 313).

Aqui encontramos novamente a mediação do professor nos passos que estariam realizando. Este “álbum de classe” seria consultado pelos próprios alunos, serviria como um roteiro de consulta para aqueles que chegariam ou teriam faltado em alguns dos passos anteriores, e não seria elaborado, necessariamente pelos melhores alunos.



Na realização desse projeto a professora Bastos (1928) declara que, em relação a sua dinâmica de aula e de aplicação do programa e das matérias, não

Foi possível trabalhar sem um horário, certos dias foram destinados a certos trabalhos e o recreio determina, *quase sempre*, a divisão do tempo em duas seções: a parte da manhã trabalhos em conjunto, aritmética, redações e leitura coletiva, a parte da tarde fica reservada para os trabalhos individuais: desenho, trabalhos manuais, e de agulhas, organização das coleções e álbuns, dos cadernos de hynnos e cânticos e leitura individual (BASTOS, 1928, p. 314).

Refletindo sobre o que acontecera em sua turma e em relação aos conteúdos e ao programa proposto para aquele ano, a autora considera que

Disto se infere que que o plano geral ou o programa indispensável ao professor, não pôde absolutamente ser imposto aos alunos em sua totalidade, sobretudo numa ordem rígida, imutável. Estaria perdido o trabalho. Mas cabe ao professor conhecer com habilidade o interesse geral da classe e encaminhá-lo (BASTOS, 1928, p.314).

Apesar dessa situação a professora alega que com o método de projetos os alunos “vai despertando cada vez mais”, conforme sua condução, “o interesse dos alunos pelos estudos, desenvolvendo-lhes o espírito de observação, a confiança em si mesmos como capazes de produzir, de escolher, de resolver, por si sós, dando-lhes a iniciativa” (ibid, p. 04).

Sinaliza para pelo menos, duas alunas que não acompanharam, de maneira, satisfatória essas aulas e que estas, “são crianças retardadas necessitando de processos especiais e que lhes vão ser aplicados por meio de jogos” (ibid. p. 315).

A autora finaliza seu artigo, na intenção de resumir sua produção nesse projeto que realizara no seguinte esquema, ilustrado aqui, na figura 1 abaixo, e discutido nesse texto:



1928, p. 316), com tópicos trabalhados como a “elevação” e “madeiramento” da casa, com medidas, orçamentos e moedas, numeração com a quantidade de tijolos – em aritmética – em geometria há a forma dos canos, nos “encanamentos” – e “do valor da casa”, onde foram trabalhados conceitos voltados a “proteção contra o meio” e o “lar” (ibid, 1928, p. 316).

No Rio de Janeiro, estado da autora anterior, ainda que seu texto, “A Casa”, tenha sido publicado em São Paulo, Maciel (2021) sinaliza para a prof. Maria do Carmo, como um exemplo de proposta de método presente na formação das normalistas de 1930 a 1935. Esta autora, sistematiza segundo Maciel (2021), uma organização no currículo que levaria em conta a grande diversidade dos alunos nas séries, assim “o professor poderia fazer a escolha de conteúdos em função do tempo, disponibilidade e rendimento dos alunos” (MACIEL. 2021, p. 52).

Na Revista “A Escola Primária” de 1934, temos uma outra proposta do método de projetos, dessa vez das professoras Maria do Carmo e Anita, que trazem uma sugestão de projeto baseada em “a propósito da lenda de Mani ou outra que a professora contará, será sugerida, pela professora, ou pelos alunos, com insinuação da primeira, a ideia da construção de UMA TABA INDÍGENA” (NEVES; COUTINHO, 1934, p. 19, grifos das autoras).

Os alunos seriam informados, inicialmente, sobre a história de vida dos índios, deveriam ser levados a uma visita ao Museu Nacional e ao Museu Histórico, para que tivessem contato ao contexto que envolveria esse projeto.

Para a sua realização, a construção da taba, e depois “de ter o interesse despertado (NEVES; COUTINHO, 1934, p. 19), as autoras sugerem que sejam recolhidos pelos alunos, “palhas, folhas de palmeiras, bambus, sapês, recursos esses naturais de acordo com o meio e a época” (ibid, p. 19).

Na realização da oca, “feito e tamanho” (ibid, p. 19), seriam trabalhados os conceitos de “quadrado e o retângulo, pequenos problemas sobre o perímetro” e para construir “a caiçara, dar noção de círculo e circunferência” (ibid, p. 19). Assim, toda a parte de associação será dada à proporção que se for desenvolvendo o projeto de modo que, pronta a maloca, tenham os alunos adquirido uma série preciosa de conhecimentos gerais” (ibid. p. 19).

Para a finalização é sugerido um “bailado indígena, aproveitando para isso, da música do maestro Villa Lobos Nôza – ni – ná” (NEVES; COUTINHO. 1934, p. 20).

Não se encontram mais, nesse artigo sugestões de conteúdos de matemática, mas sim de assuntos relativos à cultura indígena, música, poesia, vocábulos, descrição de uma oca ou taba, e da organização de um álbum ilustrado.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ainda na perspectiva que não estamos encerrando ou concluindo o tema, retomamos a questão: quais saberes para ensinar matemática devem conhecer o professor primário para utilizar do método de projetos no período da Escola Nova?

Nos artigos aqui utilizados percebemos que deveria o professor que ensina matemática, conhecer da psicologia e sociologia educacionais, esses saberes deveriam estimular o interesse estimulando seu aluno “sugerindo” temas que seriam parte de seu cotidiano na sociedade.

Por constar no programa de formação de professores a esse período, esses saberes, psicologia e sociologia, por exemplo, o professor deveria ter condições de apropriar-se e transmitir o interesse e motivação para que o aluno conseguisse vivenciar situações próximas de seu dia a dia ou que conseguisse simular, com valorização de seus aspectos psicológicos, como a construção de uma casa ou de uma oca.

Deveria estimular seus alunos em grupos e isoladamente, estes fariam excursões ao ambiente que o projeto estaria inserido – aqui uma casa a ser construída ou uma taba indígena –, uma pedreira, olaria, o Museu Nacional, o Museu Histórico ou outro local para que se sentissem transportados e parte daquele ambiente social, esboçariam aspectos sociais, fariam confecção de álbuns que serviriam para finalização do projeto ou para consultas posteriores.

Quanto a matemática ali presente percebemos área e perímetro, círculo e circunferência, numeração, conversão de unidades de medida, preços formas e problemas que envolvessem esses assuntos.

Esses temas parecem ilustrar uma matemática *para* ensinar como ferramenta de interesse para ilustrar situações da sociedade e desse cidadão que está sendo disciplinado nessa comunidade proposta.

## REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, F. A função da Escola Primária. **Revista Boletim da Secretaria da Educação e Saúde do Estado de São Paulo**. São Paulo, p. 15-16. 1934. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/andle/12456789/133620>>. Acesso em 02 mar. 2022.
- BASTOS, A. A. Systema de “Projectos” - A Casa. **Revista de Educação**. São Paulo, v. 03- p. 311-316, 1928. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/209802>>. Acesso em 06 mar. 2022.
- BERTINI, L. F.; MORAIS, R. S.; VALENTE, W. R. **A matemática a ensinar e a matemática para ensinar: novos estudos sobre a formação de professores**. São Paulo: Livraria da Física, 2017.
- BIN, A. C. **Concepções de conhecimento e currículo em W. Kilpatrick e implicações do método de projetos**. 2012. Dissertação em Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo. 2012.
- BORER, L. Saberes: uma questão crucial para a institucionalização da formação de professores. In: HOFFSTETTER, R.; VALENTE, W. R. (orgs). **Saberes em (trans) formação: tema central da formação de professores**. São Paulo, Livraria da Física, 2017, p. 173-200.
- BRASIL. **Decreto n. 5884 de 21 de abril de 1933**. São Paulo, 1933, p. 1-15. Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/157172>>. Acesso em: 02 mar. 2022.
- BRASIL. **Programa de Matemática**. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/115967>>. Acesso em 05 mar. 2022.
- BRASIL. **Programa dos cursos regulares e extraordinários do Instituto de Educação**. São Paulo, 1936. Disponível em < <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/115962>>. Acesso em 05 mar. 2022.
- CATANI, D. B. A imprensa periódica nacional: as revistas de ensino e o estudo do campo educacional. **Revista Educação e Filosofia**. V.10, jul.-dez. 1996, p. 115-130. Disponível em < <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/928>>. Acesso em: 05 mar. 2022.



CHARTIER, R. **A História Cultural entre práticas e representações**. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Portugal, Difusão Editorial, 2ª ed., 1990.

DE CERTEAU, M. **A escrita da História**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes, Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

ESCOBAR, J. R. Esquema do Método de Projetos. **Revista do Professor**. São Paulo, ano I, n. 04, jun-jul. 1934. Disponível em: <  
<http://memoria.bn.br/docreader/Docreader.aspx?bib=145335&pagfis=86>>. Acesso em 28 fev. 2022.

LOURENÇO FILHO, M. **Introdução ao Estudo da Escola Nova**. 3ª ed. São Paulo. Melhoramentos. 1930.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. Tradução de Gisele Souza. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, SP, n. 01, jan-fev, 2001, p. 09-43. Disponível em <  
[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4250681/mod\\_resource/content/1/273-846-1-PB.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4250681/mod_resource/content/1/273-846-1-PB.pdf)>. Acesso em 05 mar. 2022.

HOFSTETTER, R. SCHNEUWLY, B. Saberes um tema central para as formações do ensino e da formação. In: HOFSTETTER, R.; VALENTE, W.R. **Saberes em (trans) formação: um tema central na formação de professores**. São Paulo, Livraria da Física, 2017, p. 113-172.

MACIEL, P. R. C. A Matemática para ensinar no Rio de Janeiro (1930-1935): O Método de Projetos de Maria dos Campos Reis. **Revista Tangram**, Rio de Janeiro, v. 04, n. 03, p. 1-19, jul.-set. 2021. Disponível em:  
<<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/225039>>. Acesso em: 02 mar. 2022.

NEVES, M. C. V. P.; COUTINHO, A. E. Sugestões para um projeto. **Revista A Escola Primária**. Rio de Janeiro, Ano XVIII, v. 01, 1934. Disponível em:  
<<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/209802>>. Acesso em: 02 mar. 2022.

PENTEADO JUNIOR. O. A. Systema de Projetos. **Revista Boletim da Secretaria da Educação e Saúde do Estado de São Paulo**. 1936. p. 15-16. Disponível em: <  
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/133620>>. Acesso em: 01 mar. 2022.

TANURI, L. M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, p. 61-193, mai-ago, 2000. Disponível em: <  
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/HsQ3sYP3nM8mSGSqVy8zLgS/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 02 mar. 2022.