

O Manual “Como ensinar Matemática no Curso Ginásial”: uma compreensão acerca da(s) proposta(s) de formação de professores de Matemática do Ensino Secundário implementada(s) no sul de Mato Grosso Uno pela CADES

Marcos Henrique Silva Lopes⁴⁷⁹

Luzia Aparecida de Souza⁴⁸⁰

RESUMO

Este artigo apresenta um recorte de uma pesquisa de mestrado que está em desenvolvimento que objetiva compreender a(s) proposta(s) de formação de professores de Matemática do Ensino Secundário implementada(s) pela Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário - CADES, que vigorou no Brasil a partir da década de 1950 até o início da década 1970, com atuação em diversas regiões territoriais do país, especialmente na região sul do estado de Mato Grosso Uno, que atualmente corresponde ao estado de Mato Grosso do Sul. Para tanto, focamos obras relacionadas à formação matemática e pedagógica desses professores, que foram produzidas e/ou publicadas por essa Campanha. Dentre os materiais encontrados, procedemos a uma análise do Manual “Como ensinar Matemática no Curso Ginásial: manual para orientação do candidato a professor de curso ginásial no interior do país”, à luz do Referencial teórico metodológico da Hermenêutica de Profundidade - HP desenvolvido por Thompson (1995). O Manual em análise apresenta uma preocupação em enfatizar o conhecimento do professor atuante no Ensino Secundário no que se refere ao desenvolvimento psicológico e sua relação com a aprendizagem e formação da personalidade do adolescente. Além disso, discute abordagens didático-pedagógicas em seus diversos aspectos, assim como propõe sugestões de desenvolvimento de conteúdos matemáticos em sala de aula.

Introdução

Este artigo apresenta um recorte de uma pesquisa de mestrado que está em desenvolvimento. Essa pesquisa tem a perspectiva de ir ao encontro de estudos realizados, de seus indicativos e de contribuir, mesmo que de modo pontual, com a História da Educação Matemática e com as ações do Grupo HEMEP⁴⁸¹. Esse grupo

⁴⁷⁹ Discente do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEduMat) da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), *Campus* de Campo Grande. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). marcoslopesmat@gmail.com

⁴⁸⁰ Docente do Instituto de Matemática (INMA) e do PPGEduMat da UFMS, *Campus* de Campo Grande. luzia.souza@ufms.br

⁴⁸¹ O Grupo História da Educação Matemática em Pesquisa (HEMPEP) foi criado no ano de 2011, cadastrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Tecnológico (CNPq) e certificado pela UFMS. *Site*: www.hemep.org

possui um projeto de pesquisa que busca investigar a formação de professores que ensinam e/ou ensinaram Matemática no estado de Mato Grosso do Sul⁴⁸², que correspondia à região sul do estado de Mato Grosso Uno⁴⁸³.

Nesse sentido, nos colocamos a proceder a uma análise do Manual “Como ensinar Matemática no Curso Ginásial: manual para orientação do candidato a professor de curso ginásial no interior do país”, que foi idealizado e produzido pela Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES) que vigorou no Brasil a partir da década de 1950 até o início da década 1970, com atuação em diversas regiões do país, especialmente na região sul do estado de Mato Grosso Uno.

Essa Campanha foi criada pela Diretoria do Ensino Secundário⁴⁸⁴ (DES), que naquele momento, estava sob a gestão de Armando Hildebrand⁴⁸⁵. A CADES foi instituída a partir do Decreto nº 34.638, de 17 de novembro de 1953⁴⁸⁶, durante o segundo governo presidencial de Getúlio Vargas⁴⁸⁷, esse período ficou conhecido pelo impulso nacionalista ao desenvolvimento.

Por conta disso, grandes transformações estavam ocorrendo na sociedade brasileira, em virtude da corrida à modernização e à industrialização, características do governo de Getúlio Vargas (BARALDI; GAERTNER, 2013).

No contexto do crescente incentivo à industrialização nacional, ficaram claros para o governo os limites da educação secundária em relação à sua extensão, diante da intensa demanda que passava a exigir uma força de trabalho minimamente diplomada.

⁴⁸² Criado pela Lei complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977, que foi decretada pelo Congresso Nacional, sancionada pelo presidente Ernesto Geisel e publicada no Diário Oficial da União (DOU) do dia 12 de outubro de 1977, Seção 1, p. 13729-13734. (Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/3332203/pg-1-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-12-10-1977/pdfView>>. Acesso em: 25. mar. 2013.) e instalado em 1 de janeiro de 1979.

⁴⁸³ A expressão “Uno” é utilizada nesse texto, para fazer referência ao estado de Mato Grosso antes do desmembramento do atual estado de Mato Grosso do Sul.

⁴⁸⁴ Órgão vinculado ao Ministério da Educação e Cultura (MEC).

⁴⁸⁵ Armando Hildebrand (1907-1994) foi uma figura de relevo na política educacional brasileira. Fundou e dirigiu a Fundação do Ensino Secundário (1954), hoje Fundação Brasileira de Educação (FUBRAE). Segundo Baraldi e Gaertner (2013), Hildebrand teve sua formação pedagógica influenciada pelas ideias de Anísio Teixeira e Lourenço Filho, que foram os principais precursores, no Brasil, do movimento conhecido como Escola Nova. Hildebrand permaneceu como diretor do Ensino Secundário até 1956.

⁴⁸⁶ Publicado no DOU do dia 20 de novembro de 1953, Seção 1, p. 19912-19913. (Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2844810/pg-56-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-20-11-1953/pdfView>>. acesso em: 25. mar. 2013.). Esse decreto também foi publicado na Revista EBSA - Editora do Brasil (Cf. BARALDI; GAERTNER, 2013).

⁴⁸⁷ Getúlio Dornelles Vargas (1882-1954) foi presidente do Brasil em dois períodos: de 1930 a 1945 e de 1951 a 1954.

O problema não se limitava apenas à intensa demanda pelo ensino, como também à escassez de professores especializados nessa área.

Com abrangência em todo o território brasileiro, as atividades da CADES tinham como foco o aperfeiçoamento do pessoal envolvido com o Ensino Secundário, principalmente, dos professores. Lima (1960, p. 7) ainda assinala que “[...] milhares de professores, mais de 20 mil, exerciam o magistério sem nenhuma habilitação legal [...]”. Assim sendo, Pinto (2003) destaca que a DES, e mais especificamente a CADES, concentrou a sua preocupação “no problema da improvisação de professores”, ou seja, na falta de formação específica dos docentes atuantes no Ensino Secundário. Dessa forma, segundo a autora “os cursos de orientação de professores, [...] transformaram-se, então, no carro-chefe das atividades desenvolvidas pela CADES.” (PINTO, 2003, p. 757).

Acerca desses cursos, Baraldi e Gaertner (2013) afirmam que

[...] eram elaborados a fim de suprir as deficiências dos professores, até então leigos, referentes aos aspectos pedagógicos e aos conteúdos específicos das disciplinas que iriam lecionar ou que já lecionavam nas escolas secundárias [...] (BARALDI; GAERTNER, 2013, p. 21).

No Seminário Interamericano de Educação Secundária⁴⁸⁸, Abreu (1955) apresenta um estudo em que avalia que a situação dos professores do Ensino Secundário brasileiro da seguinte maneira:

O ponto mais fraco da escola secundária brasileira está no seu professorado. Pelo súbito incremento do aparelho, tornou-se necessário organizar um magistério de emergência aliciado nas sobras, lazeres e desempregos de outras profissões, ou entre outros candidatos sem profissão nenhuma. (ABREU, 1955, p. 72).

Na perspectiva de possibilitar uma melhor formação dos professores atuantes no Ensino Secundário, ainda em 1955, é criada a lei nº 2.430⁴⁸⁹, por meio qual, segundo Baraldi e Gaertner (2013), a submissão de candidatos ao Exame de Suficiência⁴⁹⁰

⁴⁸⁸ Realizado em Santiago, no Chile, em janeiro de 1955, com o apoio da Organização dos Estados Americanos - OEA - e cujo temário foi organizado pela Divisão de Educação do Departamento de Assuntos Culturais da União Panamericana.

⁴⁸⁹ Datada de 19 de fevereiro de 1955, assinada pelo ministro Candido Mota Filho e pelo presidente João Café Filho, e publicada no DOU do dia 2 de março de 1955, Seção 1, p. 3337 (Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2484466/pg-1-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-02-03-1955/pdfView>>. Acesso em: 25.mar.2013.).

⁴⁹⁰ Em 1946, um decreto-lei do Ministério de Educação e Saúde (MES) determina que apenas os professores registrados no Departamento Nacional de Educação (DNE) seriam permitidos a lecionar no Ensino Secundário. Diante disso, esse mesmo decreto-lei estabelece uma alternativa para concessão de

passou a ficar condicionada à participação dos mesmos nos cursos de orientação ministrados pela CADES.

Em 1956, Gildásio Amado⁴⁹¹, nomeado pelo então presidente Juscelino Kubitschek⁴⁹², substituiu Armando Hildebrand na DES. “Em seu discurso de posse, o novo Diretor expôs sua linha de ação: **descentralização** e **assistência técnico-pedagógica.**” (PINTO, 2003, p. 755, grifos nosso). A autora ainda complementa que Amado ficou responsável pela ampliação das ações da CADES tendo em vista a difusão e abrangência do Ensino Secundário em todas as regiões do país.

Gomes (1958) apresenta dados de que, em 1957, havia 2.270 estabelecimentos de Ensino Secundário sob fiscalização da DES no país, com 668.845 alunos matriculados. A partir desse momento, segundo Baraldi e Gaertner (2013, p. 27), “as ações da CADES foram ampliadas e os cursos foram espalhados por todo o Brasil”. Oliveira (2009) complementa que nesse período a CADES começou a “conhecer o Brasil”. A autora ainda destaca a importância dada pelo governo ao Ensino Secundário. Sobretudo, “as ações concentraram-se na organização de cursos de treinamento de professores, de simpósios e de jornadas para capacitação de técnicos, além de publicação para a formação de professores [...]” (OLIVEIRA, 2009, p. 105).

A CADES na Região Sul do estado de Mato Grosso Uno

Até o presente momento do desenvolvimento da nossa pesquisa, encontramos registros da implementação dos cursos de orientação para os candidatos inscritos no Exame de Suficiência, para registro de professores do Ensino Secundário, promovidos

tal registro: o Exame de Suficiência. Esse Exame consistia na aplicação de uma prova escrita; uma prova prática, se fosse o caso, e uma prova didática.

⁴⁹¹ Gildásio Amado (1906-1983) dirigiu a DES em dois períodos: de 1956 a 1963 e de 1964 a 1968. Antes de assumir a DES, foi Diretor do Colégio Pedro II entre 1947 e 1956.

⁴⁹² Juscelino Kubitschek de Oliveira (1902-1976), também conhecido como “JK”, foi presidente do Brasil entre 1956 a 1961, líder inteiramente identificado com a ideologia desenvolvimentista: desenvolvimento autônomo, industrialização e democracia. Concretizou ideias baseadas naquilo que considerava básico em termos do desenvolvimento econômico e social. O progresso foi a característica básica de seu governo. O seu “Plano de Metas” com *slogan* “*Cinquenta anos em cinco*”, traçava a forma de se atingir “50 anos de desenvolvimento em 5 anos de governo”. Os anos de seu governo são lembrados como “*Os Anos Dourados*”. (Cf. MEMORIAL JK).

pela CADES, nas cidades de Campo Grande⁴⁹³, Corumbá e Dourados, algumas das principais cidades situadas na região sul do estado de Mato Grosso Uno.

Campo Grande, em 1957, foi a primeira cidade do estado de Mato Grosso Uno a receber os cursos da CADES. A partir daí, em todos os anos seguintes ocorreram os cursos da CADES nessa cidade: 1958, 1959, 1962, 1963, 1964, 1966, 1968 (PESSANHA; ASSIS, 2011), 1969 (CDR/UFGD). Em Corumbá, os cursos ocorreram em 1967 (POZZI, 2006) e, em Dourados, 1968 (CDR/UFGD). Sendo que sempre havia o curso da disciplina de Matemática.

Enfim, podemos delinear ainda que de maneira geral, a presença da CADES, por meio de seus cursos, na região sul do estado de Mato Grosso Uno, no final da década de 1950 e, principalmente, ao longo da década de 1960. Pode-se perceber, ainda, que uma quantidade relativamente significativa de professores e, mais especificamente, da disciplina de Matemática, que atuavam no Ensino Secundário nessa região, de alguma maneira tiveram suas formações docentes diretamente relacionadas aos cursos realizados pela CADES.

Além de cursos de orientação aos candidatos ao Exame de Suficiência e de aperfeiçoamento para os professores que já atuavam no Ensino Secundário, outra ação de destaque da CADES foi a produção, publicação e veiculação de obras relacionadas, entre outras, à formação matemática e pedagógica desses professores.

Um manual para Formação de Professores de Matemática do Ensino Secundário

Em busca de obras produzidas e/ou publicadas pela CADES, relacionadas à formação matemática de Professores de Matemática do Ensino Secundário, encontramos em Baraldi e Gaertner (2013), os resultados de um estudo sobre a CADES, enquanto agente ativo na formação de professores no Brasil, sendo que as mesmas enfatizam a disciplina Matemática. Nessa obra, as autoras apresentam uma síntese descritiva dos livros referentes ao ensino de Matemática que foram produzidos e/ou publicados pela Campanha (em um total de sete livros), que foram localizados pelas mesmas. (Cf. BARALDI; GAERTNER, 2013).

⁴⁹³ A cidade de Campo Grande possuía bastante destaque nessa região e tornou-se a capital do estado de Mato Grosso do Sul, quando este foi criado, em 1977.

De posse dessas obras, realizamos uma análise panorâmica em cada uma. Dessa forma, identificamos que dentre essas, a maioria consistia em monografias vencedoras do Concurso “Dia do Professor”, que segundo Lima (1960, p. 9-10) “[...] estimulou, enormemente, o aparecimento de bibliografia especializada.”. As inscrições de trabalhos nesse concurso iniciavam no dia 15 de outubro, e encerravam-se em 15 de fevereiro do ano seguinte. Nesse concurso, professores produziam e submetiam monografias com no mínimo 40 páginas, de trabalhos originais sobre didática especial de diversas disciplinas do Ensino Secundário, e os professores vencedores, entre outros prêmios, tinham seu trabalho publicado pela CADES.

Diante disso, resolvemos selecionar uma obra que não fosse uma monografia, haja vista que nosso objetivo é analisar uma obra que tenha sido idealizada pela própria Campanha. Assim sendo, optamos por proceder a uma análise tendo como objeto de estudo, o manual: “Como ensinar Matemática no Curso Ginásial: manual para orientação do candidato a professor de curso ginásial no interior no país”.

Oliveira (2008) apoiada em Souza (2007) afirma que o manual é “suporte material de escrita e de leitura e de difusão e circulação de ideias para o ensino secundário num determinado contexto.” (SOUZA, 2007, *apud* OLIVEIRA, 2008, p. 4). A autora ainda complementa que “Os manuais são, para o historiador da educação, reveladores de um sistema de orientação de práticas”. (ibid).

De acordo com Oliveira (2008, p. 4) “O método proposto por esses manuais é importante para se estudar a história das ideias pedagógicas, específicos em determinados contextos, podendo diferenciar-se em cada momento histórico.”.

Perspectiva Teórico-Metodológica

Nesse momento, abordamos as perspectivas teórica e metodológica que subsidiam o desenvolvimento dessa pesquisa. Essa investigação insere-se no campo da História da Educação Matemática e, mais especificamente, na Historiografia da Formação de Professores de Matemática na região sul do estado de Mato Grosso Uno. Para tanto, discorreremos, a seguir, sobre os pressupostos e/ou concepções teóricas e metodológicas que justificam nossas escolhas.

Segundo Albuquerque Junior (2007, p. 24), o passado é caracterizado como uma invenção constituída no presente, subsidiada por signos do passado. Nesse sentido, ele considera que “Os documentos históricos são tomados como pistas através das quais se tenta rastrear o momento desta invenção [...]”.

Esse autor ainda afirma que “Qualquer evento histórico [...] é fruto do entrelaçamento de tantos outros eventos de natureza diferenciada, que sempre visualizamos apenas parcialmente e pomos em evidência apenas alguns destes elementos que o constituem.” (ibid, p. 29). Nesse sentido, Garnica e Souza (2012) afirmam que “O que existem são versões históricas”, que

devem ser construídas legitimamente, plausivelmente, ainda que não haja convergência entre as versões. [...] [As versões históricas] podem reforçar ou contradizer outras versões, e todas são versões legítimas se constituídas de modo fundamentado, plausível, argumentado. Assim, defendemos que o que rege a elaboração de versões historiográficas não é a veracidade, mas a plausibilidade. (GARNICA; SOUZA, 2012, p. 21-22).

Acreditamos que cada versão histórica é única, singular, uma vez que, de acordo com Albuquerque Junior (2007, p. 72) “as histórias são escritas do ponto de vista dos homens, mergulhados em seu cotidiano”. Portanto, o autor complementa que

Cabe ao historiador, profissional do presente e não do passado, como dizia Bloch, construir em suas narrativas a mediação entre os tempos e diferenciar [...] o que é atual, o que é próprio do nosso tempo, do que é apenas contemporâneo, o que está do nosso lado, mas vem de outros tempos [...] (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2007, p. 33).

Diante disso, consideramos que durante o exercício de construção de uma versão historiográfica plausível, a atuação do pesquisador é fundamental na articulação dos indícios deixados pelo passado. Estes são interrogados e atribuídos significados pelo pesquisador tendo como fundamento questões que são propostas no presente.

Particularmente, nossa pesquisa possui cunho historiográfico e com o desenvolvimento da mesma, temos por objetivo compreender, por meio de um exercício analítico, qual(is) era(m) a(s) proposta(s) de formação de professores de Matemática contida(s) em um manual didático idealizado e publicado pela CADES. Para isso, adotamos como metodologia o Referencial metodológico da Hermenêutica de Profundidade (HP) desenvolvido por Thompson (1995) com vistas ao estudo, análise e

interpretação de formas simbólicas. Estas permeiam o mundo social e são produzidas, transmitidas, recebidas e compreendidas por pessoas situadas em contextos sociais e históricos estruturados de um modo específico.

Segundo Thompson (1995), o caráter significativo das formas simbólicas pode ser analisado em função dos seus aspectos constitutivos, e tais são: intencional, convencional, estrutural, referencial e contextual. Pardim (2013, p. 26) afirma que “Os quatro primeiros aspectos se referem ao significado assumido pela forma simbólica, e o quinto aspecto nos direciona para suas características socialmente estruturadas.”. Portanto, esses aspectos subsidiam o exame daquilo que envolve a interpretação das formas simbólicas.

Esse referencial metodológico apresenta, segundo Thompson (1995), três dimensões analíticas, denominadas como: análise sócio-histórica, análise formal ou discursiva e interpretação/reinterpretação. Ressalta-se, porém, que segundo Andrade (2012).

A divisão didática desta metodologia, dada por Thompson, é um modo de apresentação dos processos a serem percorridos numa hermenêutica, mas tais momentos não são nem estanques, nem lineares, ou seja, ocorrem concomitantemente, interrelacionando-os e produzindo cada um deles - e a própria interpretação - não como resultado, mas como processo. (ANDRADE, 2012, p. 42).

Thompson destaca cinco aspectos básicos a serem observados quando da análise sócio-histórica e que são significativos para a compreensão do contexto de produção e disseminação das formas simbólicas. Cada um deles é voltado a um foco específico, mas se constituem de forma entrelaçada. Com efeito, fazer uma análise sócio-histórica implica esforçar-se para compreender as situações espaço-temporais, os campos de interação, as instituições sociais, a própria estrutura social e os meios técnicos de construção e transmissão da “mensagem” que a forma simbólica “quer transmitir”, embora nenhuma forma simbólica possua um significado latente em si, mas exista uma intenção de dizer de quem a produz. O leitor, em seus movimentos de leitura, busca ir ao encontro dessa intenção de dizer, porém é impossível entendê-la ou acessá-la em sua plenitude.

A análise formal (ou discursiva) trata-se de mais um momento de interpretação. Esse momento de análise, segundo Andrade (2012), possui como foco central o “objeto

de estudo” em si. “[...] esse é o momento de olhar para as estruturas da forma simbólica, de olhar como essa estrutura ‘funciona’ de modo a constituir o objeto mais amplo, além de investigar as relações entre os elementos dessa estrutura.” (ANDRADE, 2012, p. 37).

A interpretação/reinterpretação constitui um momento de explicitação sistemática de uma compreensão plausível da forma simbólica em estudo. Tal compreensão é gerada pela atribuição de significados, concebida a partir de todo um movimento de processo interpretativo contínuo no qual todos os momentos da análise são envolvidos.

Um olhar sobre o Manual “Como ensinar Matemática no Curso Ginásial”

O manual que estamos analisando compõe uma coleção⁴⁹⁴ de manuais que teve sua produção orientada (planejada) por Armando Hildebrand, sob coordenação de Déa Velloso Maurício. O conteúdo que constitui esse manual foi produzido com a colaboração de Cleantho Rodrigues Siqueira, Emilio Mira y Lopes, Ethel Bauzer Medeiros, Imídio Giuseppe Nérici e Roberto José Fontes Pacheco.

O manual é composto por duas partes. A parte I, intitulada “Noções de Didática Geral e seus Fundamentos”, compreende quatro capítulos que abordam temáticas relacionadas ao Ensino Secundário em geral: “Funções e Objetivos da Escola Secundária”, de Cleantho Rodrigues Siqueira; “Noções de Psicologia dos adolescentes”, de Emilio Mira y Lopez; “Noções de Psicologia da aprendizagem”, de Ethel Bauzer Medeiros, e “Noções de Didática Geral”, de Imídio Giuseppe Nérici.

A segunda parte, identificada como “Didática Especial da Matemática” foi escrita por Roberto José Fontes Pacheco. Essa parte apresenta três subdivisões: “Objetivos da Matemática; Recomendações sobre a Didática da Matemática, e Sugestões sobre dificuldades de alguns pontos do Programa de Matemática”.

O manual em análise apresenta uma preocupação em enfatizar o conhecimento do professor atuante no Ensino Secundário no que se refere ao desenvolvimento psicológico e sua relação com a aprendizagem do adolescente. Além disso, esse texto

⁴⁹⁴ Os outros volumes que integram tal coleção fazem referência às disciplinas de Desenho, Francês, Latim e Português. Pela descrição feita por Baraldi e Gaertner (2013) inferimos que esses manuais possuíam a parte I em comum, e a parte II era específica de cada disciplina, sendo escrita, portanto, por um autor diferente. (Cf. BARALDI; GAERTNER, 2013).

didático discute abordagens didático-pedagógicas em seus diversos aspectos, assim como propõe sugestões de desenvolvimento do conteúdo matemático em sala de aula.

Referências Bibliográficas

ABREU, Jayme. A educação secundária no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos – RBEP**. v. XXIII, n. 58, Abr.-Jun., 1955. p. 26-105.

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **História: a arte de inventar o passado - Ensaio de teoria da História**. 1ª ed. Bauru: EDUSC, 2007. 254p.

ANDRADE, Mirian Maria. **Ensaio sobre o ensino em geral e o de matemática em particular, de Lacroix**: análise de uma forma simbólica à luz do referencial metodológico da Hermenêutica de Profundidade. 2012. 281f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.

BARALDI, Ivete Maria; GAERTNER, Rosinete. **Textos e contextos**: um esboço da CADES na história da educação (matemática). Blumenau: Edifurb, 2013. 183p.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti; SOUZA, Luzia Aparecida de. **Elementos de História da Educação Matemática**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. 384p.

GOMES, Tarcísio Tupinambá. Nossa rede escolar secundária. **Revista Escola Secundária**, Rio de Janeiro, n. 6, Set. 1958, p. 117-120.

LIMA, Lauro de Oliveira. Uma nova forma de atuação regional do Ministério da Educação. **Revista Escola Secundária**, Rio de Janeiro, n. 13, Jun. 1960, p. 5-11.

OLIVEIRA, Stella. Sanches de. **A história da disciplina escolar francês no Colégio Estadual Campo-grandense (1942-1962)**. 2009. 252f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCHS), Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2009.

_____. O Manual de Didática de Francês da CADES: uma análise para o estudo de disciplina escolar. *In*: Congresso Brasileiro de História da Educação, V., 2008, Aracaju. **Anais**. Aracaju: SBHE/UFSE/Unit, 2008.

PARDIM, Carlos Souza. **Orientações Pedagógicas nas Escolas Normais de Campo Grande**: um olhar sobre o manual Metodologia do Ensino Primário, de Theobaldo Miranda Santos. 2013. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Centro de Ciências Exatas e da Terra (CCET), Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2013.

PESSANHA, Eurize Caldas; ASSIS, Walderlice da Silva. **Arquivos digitalizados da Escola Estadual Maria Constança Barros Machado (Campo Grande/MS)**. DVD. Campo Grande, 2011.

PINTO, Diana Couto. CADES e sua presença em Minas Gerais. CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS, II., 2003, Uberlândia, **Anais**, p. 252-262.

POZZI, Alfio. **O processo de implantação do ensino superior na região do Pantanal de Mato Grosso do Sul – Corumbá: (1961-2002)**. 2006. 114p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2006.

THOMPSON, John Brookshire. **Ideologia e Cultura Moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Petrópolis: Vozes, 1995. 423p.