

A Pedagogia Moderna no Decreto de Leônicio de Carvalho e no Parecer/Projeto de Rui Barbosa: que aritmética ensinar na escola primária?

Marcus Aldenisson de Oliveira¹⁸⁰

RESUMO

Duas propostas reformistas assumiram para si a incumbência de levar o ideário da modernização para dentro dos muros escolares: a Reforma de 1879 e o Parecer/Projeto de 1883. Nessa leva, interessa saber o que dizem o Decreto de Leônicio de Carvalho (1879) e o Parecer/Projeto de Rui Barbosa (1883) sobre o ensino da Aritmética primária. Para isso, a análise se atentou nas marcas da produção desses documentos as quais estão inscritas como dispositivos de normalização e como *forma produtora de sentido* (nos dizeres de Michel de Certeau). Objetivou-se identificar, caso tenha havido, quais foram as indicações metodológicas para o ensino da Aritmética do curso primário, em tempos das tentativas de modernização pedagógica.

Introdução

Na década de 1870, a elite intelectual brasileira também esteve atenta aos progressos educacionais que circulavam pela Europa e Estados Unidos. Do ponto de vista global, tudo leva a crer que esse foi um período marcado pela internacionalização da educação moderna (SOUZA, 2013). Uma educação em sintonia com a sociedade móvel e progressiva. Uma sociedade que passou a demandar uma escola moderna. A partir de então, outro ideário pedagógico se fez presente nos documentos oficiais da educação de diferentes países, almejando, em particular, articular os saberes elementares com os anseios sociais modernos. O que se buscava era a formação do cidadão moderno.

Em se tratando do Brasil, o Decreto de Leônicio de Carvalho, de 19/04/1879, inaugura e oficializa tal pensamento pedagógico para a escola primária, sobretudo. Anos depois, o Parecer/Projeto de Rui Barbosa 1883 propõe uma nova reforma para o ensino primário – reforma esta a qual os saberes elementares também deveriam passar. Sendo

¹⁸⁰ Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Saúde na Infância e na Adolescência – Universidade Federal de São Paulo/UNIFESP/campus Guarulhos. A pesquisa doutoral conta com o apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). E-mail: marcus_aldenisson@hotmail.com.

assim, Objetivou-se nesta comunicação identificar, caso tenha havido, quais foram as indicações metodológicas para o ensino da Aritmética do curso primário, em tempos das tentativas de modernização pedagógica.

A Aritmética da pedagogia moderna lida no Decreto de Leônicio de Carvalho e no Parecer/Projeto de Rui Barbosa

O Decreto n. 7.274 de 19 de abril de 1879 e o Parecer/Projeto de 1883 são documentos oficiais já conhecidos, os quais tiveram como autores Leônicio de Carvalho e Rui Barbosa, respectivamente. Eles demarcam a nova proposta pedagógica para a escola brasileira, em tempos de modernização. Dizem que estes dois documentos foram as primeiras iniciativas da inserção do Brasil no “bando de ideias novas”¹⁸¹ que circulavam no mundo ocidental. Tais ideias novas colocaram em marcha as diretrizes de uma instrução amparada pela pedagogia chamada na época de moderna.

Os crescentes progressos do setor industrial e, por consequência, os deslocamentos das massas para os centros urbanos foram acontecimentos que configuraram um período de reafirmação de uma nova sociedade. Contemporaneamente à segunda Revolução Industrial, observou-se as aplicações crescentes da ciência e tecnologia aos processos industriais (MONARCHA, 2009, p. 29). Esses avanços foram classificados e dados para serem vistos e entendidos como expressões de progresso. Remetidas, em particular, ao campo da educação, essas expressões conectaram-se ao termo modernização. Para progredir tem que se modernizar.

As novas exigências postas pelo desenvolvimento econômico e social colocaram na ordem do dia novas atribuições para a escola primária, entre elas, a de formação do cidadão moderno, em condições de contribuir para a construção da nação e de integrar a nova ordem social, caracterizada pela urbanização e industrialização. (SOUZA, 2013, p. 260).

Em se tratado da modernização da educação importantes iniciativas foram tomadas: a exemplo, as Exposições Universais. Nelas, as seções escolares marcaram presença a partir de 1862, contemplando toda a educação desde os jardim de infância às universidades. Porém, a ênfase recaía ao ensino primário (DITTRICH, 2013, p. 215).

¹⁸¹ Expressão utilizada por Teive e Dallabrida (2014) no texto “A modernização do ensino primário no Brasil: final do século XIX-início do XX”.

Estas seções foram marcadas por encontros de gestores educacionais de diferentes países cada um com seus objetivos específicos, mas todos tinham por objetivo geral saber *o que e como* distintas nações estavam pensando a educação para um mundo em progresso e em modernização científica. Tratava-se de apreender como o estrangeiro pensava a instrução primária, sobretudo. Como resultado, houve uma reorganização do curso primário a nível internacional.

Nessa reorganização da escola primária sobressaíram vários aspectos, tais foram os mais notáveis: a obrigação escolar; a secularização do ensino; o Estado promovendo a educação pública da escola primária; ampliação do programa de ensino com a inclusão de outras matérias; ensino seriado; classes homogêneas; otimização do tempo como horário (CARVALHO, 2000). Em contrapartida, *o que e como ensinar* tornaram-se questões mediadas pela pedagogia. Fez-se necessário a incorporação de outra lógica na distribuição dos conteúdos da escola primária, com vista a “[...] prescrever os horários, determinar a relevância intelectual e social de cada matéria, fragmentar os conteúdos em unidades e lições, indicar a relação entre as matérias, [...]” (SOUZA, 2013, p. 260). Foi quando se percebeu a necessidade de estabelecer uma nova maneira de ensinar os conteúdos.

Nas experimentações de outras modalidades de organização da escola primária (SOUZA 2013, p. 104), viu-se também a possibilidade de associar o aprendizado escolar com a atividade prática. Nessa época, a psicologia alimentada por ideias filosóficas passou a enxergar a criança a partir de certas características próprias. Percebeu-se que o trabalho intelectual da criança tinha por ponto de partida o desenvolvimento das suas faculdades. Por ser de base naturalista, realista sensorial e empirista é possível pressupor que a psicologia da época fundamentava-se no seguinte postulado: se a criança tem menos razão que do adulto, em compensação seus sentidos são mais predispostos às excitações do mundo exterior¹⁸².

Com essa psicologia aplicada à educação, notou-se que a aquisição do conhecimento passaria pelo toque, pela observação, pelas inúmeras impressões sensíveis capazes de alcançar os sentidos. É pela exploração da natureza que a criança aprende a conhecer as coisas/objetos. São pelas coisas/objetos com sua concretude e suas impressões sensíveis que ela desenvolve a inteligência. É pelo processo do intuir

¹⁸² Uma boa reflexão sobre este ponto de vista pode ser lida em Paul Monroe (1968).

nas e pelas lições com as coisas que cada aprendizado tem seu significado. Cabe a esse processo de ensino pela intuição configurar a dimensão utilitária e prática de cada novo aprendizado.

Nas tentativas de renovação pedagógica da escola primária, o método intuitivo tornou-se um “ícone da escola moderna no final do século XIX” (SOUZA, 2013, p. 105). Tudo indica que a revalorização do ensino científico para a escola primária esteve inscrita também no esforço de renovação pedagógica configurada na promoção do método por intuição das *lições de coisas* (KAHN, 2014, p. 186, grifo nosso). O moderno dessa pedagogia se configura quando o saber escolar passa a ser conduzido pelos métodos mais práticos, mais ativos e mais intuitivos.

No que se alude aos princípios reformistas brasileiros, Leôncio de Carvalho esteve “amparado pelos ideais positivistas e cientificistas, e influenciado pelo [modelo educacional] americano” (CASTANHA, 2013, p. 212). Analisando o seu decreto, nota-se que o ensino primário é proposto com a duração de quatro anos e dividido em 1º e 2º graus. No rol das disciplinas do 1º grau destacam-se as seguintes rubricas da matemática do curso primário: *Princípios elementares de Aritmética* e *Systema legal de pesos e medidas*. Destaca-se ainda a rubrica *Noções de Cousas*. Já as do 2º grau dão indícios de um programa de ensino enciclopédico. O decreto apresenta também algumas deliberações modernistas para a educação. Numa delas, os alunos acatólicos ficariam desobrigados de presenciar as aulas de ensino religioso.

No trato com as matérias do curso primário, quais inovações o decreto buscou tratar e que o fez, naquele período, ser visto como símbolo do pensamento pedagógico moderno?

Ao olhar para o Decreto¹⁸³ n. 6.479 de 18 de janeiro de 1877, que se encontrava em vigência antes de proposta de Leôncio de Carvalho, evidencia-se que no ensino de 1º grau da escola primária só há o acréscimo da disciplina *Noções de Cousas*. Já no do 2º grau houve o acréscimo das disciplinas “Noções de lavoura e horticultura; Prática manual de officios (para os meninos)”. Interessa saber o que levou o Ministro Imperial a

¹⁸³ Esse decreto teve a autoria de José Bento da Cunha e Figueiredo. Disse Castanha (2013, p. 202), que esse decreto é pouquíssimo conhecido pelos historiadores. E ele continuou dizendo que tal ausência de conhecimento se dá frete à importância atribuída pela historiografia educacional brasileira à reforma denominada de Leôncio de Carvalho.

introduzir *Noções de Cousas* no programa da escola primária; e como seriam ministrados os saberes da rubrica *Princípios elementares de Aritmética*.

Analisando o decreto por ele mesmo não é possível obter resposta alguma. Entretanto, ao seguir os indicadores metodológicos da histórica cultural, a exemplos de Michel de Certeau (2013) e Le Goff (1994), uma saída encontrada foi cruzar este documento com outros escritos da época, com intento de alargar o escopo histórico documental e compreender em qual contexto se deu a produção do referido decreto e sua intencionalidade. Põe-se à cena o seu próprio relatório apresentado à Assembleia Geral Legislativa de 1878. Por se tratar de um relatório, Leôncio de Carvalho apresenta a maioria das “inovações” pretendidas por ele ao ensino.

Para o ensino primário, o modelo de instrução tomado como justificativa da sua reforma é o da escola norte-americano. Nas disciplinas do 1º grau, o parlamentar propõe introduzir no curso primário o ensino “pratico designado entre os americanos de *lições de cousas* (leçons on objects) bastante conhecido depois do muito que a respeito dele se tem escripto e cujo processo fundado no methodo de Pestalozzi [...]” (BRASIL, 1878, p. 58, grifo do autor). Expondo os motivos que justificam a relevância desta disciplina, Leôncio de Carvalho continua a dizer que as *lições de coisas* se consistem em apresentar as noções aos sentidos dos alunos, e por meio destes o conhecimento chegaria à inteligência, partindo sempre do conhecido para o desconhecido, do simples para o composto, do particular para o geral.

Retoma-se, assim, a questão: Como os princípios do método intuitivo foram prescritos para o ensino da rubrica *Princípios elementares de Aritmética*?

Torna-se relevante identificar as teorias que fundamentou Leôncio de Carvalho. Em se tratando das referências, os indícios apontam em direção delas. O indício escolhido é o sobrenome de um personagem. Trata-se de Hippeau¹⁸⁴. Tudo leva a crer que a obra da qual Leôncio de Carvalho tomou como referência do educador francês tenha sido aquela publicada em 1870, *L’instruction publique aux États-Unis*¹⁸⁵. Segundo

¹⁸⁴ A referência de Leôncio de Carvalho a Hippeau é evidenciada na página 57 e 60 do seu relatório publicado em 1878.

¹⁸⁵ Segundo Bastos (2002, p. 78), “[...] essa obra [é] editada pela Livraria e Editores Didier e Cia., com 447 páginas [na primeira edição], em [formato] in-8º, com gravuras, as quais mostram escolas de todos os graus de ensino. Para Hippeau, estas ‘estampas podem dar uma idéia das construções, muitas vezes monumentais’ das escolas americanas”. Ainda nas palavras de Bastos (2002, p. 100, grifo da autora), “a primeira edição do livro *L’instruction publique aux États-Unis* é traduzida no Brasil por ordem do

Bastos (2002, p. 71), essa obra foi publicada “[...] em um momento em que, após os desastres da guerra franco-prussiana (1870), há uma vontade urgente em reformar a educação. O sucesso dessa obra teve três edições (1870, 1872, 1878)”. Além disso, o educador francês dedicou ao tema das *lições de coisas* “[...] um capítulo e um apêndice em que reproduz o programa do manual de instrução elementar de Sheldon, comum curso graduado de lições de coisas ‘destinado a exercitar o sentido e a desenvolver as faculdades intelectuais do aluno’”. (BASTOS, 2002, p. 82).

Mesmo tomando por referência os escritos de Hippeau, é possível dizer que em nada Leôncio de Carvalho tratou dos saberes da Matemática do curso primário, representada pela rubrica *Princípios elementares de Aritmética* – quer seja em seu relatório de 1878 quer seja no decreto de 1879. Nada se sabe, por estes documentos, como esse parlamentar brasileiro pensou o ensino de Aritmética apesar de ele ter apresentado os primeiros vestígios da proposta de ensino pelo método intuitivo. O que permite aferir que o ensino da Aritmética na proposta do intuir idealizada por Leôncio de Carvalho não recebeu indicativos que o balizassem. Trata-se de uma apropriação dos direcionamentos da pedagogia moderna para o currículo do curso primário, mas os ensinamentos aritméticos, em particular, não ganhou outros significados, outros sentidos, outras formas de operacionalização, novas indicações para balizar outras práticas de ensino. A partir da análise do decreto nada pode ser dito sobre a ordenação dos conteúdos da Aritmética primária, em tempo da modernização pedagógica.

Na tentativa de uma nova reorganização da instrução brasileira, tendo em vista as diretrizes da pedagogia moderna, a Câmara dos Deputados da Corte, em 1882, constitui uma comissão. Essa comissão atuou apresentando um balanço das políticas educacionais dos países mais desenvolvidos, de modo que tais políticas poderiam ser adotadas no Brasil. Os deputados designados para emitir o parecer foram Rui Barbosa (bacharel em direito e deputado pela Bahia), Thomaz de Bomfim Espínola (médico e deputado por Alagoas), Ulysses Machado Pereira Vianna (bacharel em direito e deputado por Pernambuco). Rui Barbosa foi incumbido de ser o relator dos trabalhos desenvolvidos.

Governo Imperial, em 1871, e publicada no *Diário Oficial do Império do Brasil*, de 17 de fevereiro a 17 de março de 1871”.

É comum destacar apenas a figura de Rui Barbosa em estudos que se detêm na análise do referido parecer. E este aqui também não se isenta disso¹⁸⁶. Talvez esse destaque é dado ao deputado baiano por ele ter sido inicialmente o relator da comissão e, posteriormente, pela figura emblemática que foi, e ainda continua sendo, para a nação brasileira. Tem-se, contudo, a consciência de que tal parecer teve a participação de três deputados. Segundo Castanha (2013, p. 215), “os três parlamentares foram eleitos pelo Partido Liberal”, o mesmo partido que estava na cadeira do Gabinete ministerial quando Leôncio de Carvalho foi designado para a pasta de Ministro do Império. Além de tomar a reforma de Leôncio de Carvalho para apresentar um parecer, essa comissão teve por objetivo comparar outros sistemas de instrução com a realidade brasileira (CASTANHA, 2013).

Que representação da Aritmética pode ser vista e lida no Parecer/Projeto de Rui Barbosa, tendo por matriz de ensino da pedagogia intuitiva?

Lendo o documento, encontra-se, não de forma linear, uma estruturação sistemática dos discursos ali presentes. Tudo indica que uma ideia sistemática que dá organização ao documento é a dinâmica da fundamentação do discurso. Em linhas gerais, evidencia-se uma configuração representativa de indivíduos modernistas vista pela perspectiva da apropriação de novas ideias pedagógicas frente ao atraso da nação brasileira.

Já se sabe que naquela época o domínio da língua francesa funcionava como uma credencial cultural significativa para a intelectualidade brasileira (BASTOS, 2000). Isto é, na urgência de se fundamentar cientificamente, a fim de propor uma reforma na instrução, “[...] os intelectuais brasileiros se apropriam das idéias de representantes da intelectualidade francesa para dar voz e força às idéias que consideram relevantes e significativas para serem implantadas” (BASTOS, 2000, p. 81). É no encalço dessas referências francesas que se almeja encontrar vestígios e sinais que caracterizam a apropriação da pedagogia intuitiva para balizar o ensino de Aritmética.

Retornando ao documento com essa visão, não precisa de muito esforço para identificar ao longo da sua redação o uso de referências francesas. Duas delas são Célestin Hippeau e Ferdinand Buisson. Delimitando-se ao VII tópico “Methodo e

¹⁸⁶ De agora em diante quando se referir a redação do Parecer/Projeto será destacada a pessoa de Rui Barbosa.

Programma escolar” fica em evidencia não só as referências francesas, mas também as interpretações, os (re)significados, os reempregos atribuídos à pedagogia moderna. Ao amparar-se nessa pedagogia, Rui Barbosa também propõe uma lógica de ensino para as matérias da escola primária. Entre elas, as matérias, está a Aritmética.

A ação da pedagogia proposta pelo deputado baiano caracteriza-se em “desperta a curiosidade, innata ao homem e vivacíssima no menino, eis o primeiro empenho do professor, num methodo racional. Da curiosidade nasce a atenção; da atenção a percepção e a memoria inteligente” (PARECER/PROJETO, 1883, p. 113). Os alunos receberiam uma instrução de princípios científicos e modernos. Caberia ao curso primário ensina-los a “educar a vista, o ouvido, o olfacto; habituar o sentidos a se exercerem naturalmente, sem esforço e com efficacia; ensina-los a apprehenderem os fenômenos que se passam de redor de nós a fixarem na mente a imagem exacta das coisas” (PARECER/PROJETO, 1883, p. 119). Pensava-se que estas ações deslocariam a instrução dos escolares assentadas na figura do professor para se voltar às suas faculdades.

Com este pensamento pedagógico, Rui Barbosa propõe a instrução da escola primária a partir de três graus (curso elementar; médio e superior), e com duração de seis anos. O legislador baiano enfatizou que o cálculo é um dos elementos fundamentais na organização do programa escolar. Diz o documento, que o cálculo a ser ensinado não seria aquele baseado na abstração, mas aquele “ensinado exclusivamente por meio de combinações e aplicações *concretas*” (PARECER/PROJETO, 1883, p. 122, grifo do autor).

Ao se reportar sobre as *lições de coisas*, Rui Barbosa denomina-as de método intuitivo. É justamente nesse ponto que o deputado baiano se ampara com maior vigor nas referências francesas de Célestin Hippeau¹⁸⁷ e Ferdinand Buisson. Vistas aos olhos de Rui Barbosa, as *lições de coisas* não deveria ser independente das matérias dos programas, como fez Leôncio de Carvalho em seu decreto. Diz Rui Barbosa: “as *lições de coisas* não é um *assumpto especial* no plano de estudos: é um *methodo* de estudo; não se circumscreve numa secção do programma: *abrange o programma inteiro* [...]”

¹⁸⁷ Segundo Bastos (2002, p. 103), “Rui Barbosa utiliza-se amplamente das obras de C. Hippeau para redigir os pareceres de reforma do ensino primário, secundário e superior (1882-1883). No parecer de reforma do ensino primário (1883), faz 73 citações ao autor”. Tais referências normalmente foram retomadas para justificar os pensamentos pedagógicos dos norte-americanos.

(PARECER/PROJETO, 1883, p. 167, grifo do autor). Essa passagem representa uma das mais clara apropriação dos escritos tanto de Ferdinand Buisson (1878), quanto de Célestin Hippeau (1873).

Limitando-se às referências feitas por Rui Barbosa aos escritos de Hippeau, percebe-se que o francês fez uma menção especial ao trabalho de Marie Paper-Carpantier que por lá era desenvolvido (BASTOS, 2002). Tudo leva a crer que essa educadora francesa foi uma das primeiras, senão a pioneira, a justificar as *lições de coisas* como um método de estudo. Escreveu Marie Pape-Carpantier (1867, p. 16, grifo da autora): “Il faut d’abord vous rappeler que la *leçon de choses* n’est point une branche spéciale d’enseignement, mais une forme quis’adapte à tous les sujets, [...]”¹⁸⁸. Observa-se que a educadora francesa não idealizava a *lição de coisas* como um tópico isolado na escolarização, mas que fosse um processo metodológico que perpassassem todos os assuntos de um programa escolar.

Em se tratando da Aritmética proposta por Rui Barbosa, a representação configurada é a de uma matéria de ensino aparada por meios *concretos*. Nessa rubrica escolar, o *cálculo mental* também é caracterizado por uma ginástica intelectual de primeira ordem; um exercício que se antecipa aos cálculos escritos, os quais usam comumente de forma metódica os algarismos escritos. Diz o parecer, que a prática do *cálculo mental* visa romper com o “[...] ensino mechanico da taboada”, de modo que “o processo racional, mediante a addição e subtracção de objectos concretos, leva gradualmente os alumnos a conhecerem todas as operações da arithmetica elementar” (PARECER/PROJETO, 1883, p. 189).

Diferente do decreto de Leôncio de Carvalho, o Parecer/Projeto de Rui Barbosa reservou um espaço (não mais que meio parágrafo da página 189) para o ensino Aritmética, com vista aos postulados da pedagogia moderna.

Para não concluir, algumas constatações...

Pelo que visto e lido, percebeu-se que o contexto do qual Leôncio de Carvalho e Rui Barbosa produziram seus discursos foi aquele configurado pelas ideias internacionais. Tais ideias ventilaram o ideário de uma pedagogia moderna. Quando se

¹⁸⁸ “Devemos lembrar, inicialmente, que a lição de coisas não é um ramo especial do ensino, mas uma forma que se adapta a todos os assuntos [...]” (tradução nossa).

diz que as ideias ventilavam não se quer dizer que foram ideias sem origem. Pelo contrário, elas tiveram por origens as discussões sobre os avanços pedagógicos realizadas por países europeus e nos Estados Unidos. Esses avanços foram exibidos e classificados nas vitrines do progresso oitocentista – as Exposições Universais (MONARCHA, 2009, p. 29).

Notou-se que os primeiros vestígios da pedagogia moderna das tentativas reformistas do Brasil tomaram por referências escritos da intelectualidade francesa. Isso mostra que a circulação de ideias não é casual, e nem tão pouco longe de interesses. Se os escritos dos franceses não foram apropriados na sua totalidade pela intelectualidade brasileira, ao menos os de Célestin Hippeau e Ferdinand Buisson impulsionaram os discursos de Leôncio de Carvalho e Rui Barbosa na proliferação de uma propaganda educacional modernizadora. Se, a princípio, os Estados Unidos era o país com um modelo de instrução a ser adotado, então intelectuais franceses foram interlocutores entre o que se almejava no Brasil e o que os Estados Unidos tinha a oferecer.

Almejou-se neste estudo identificar as primeiras mudanças de logicidade da Aritmética primária em torno da pedagogia moderna, tomando como fontes o decreto (1879) e do parecer/projeto (1883). Apesar de Rui Barbosa ter designado que o ensino de cálculo não seria abstrato, mas um ensino de combinações e aplicações *concretas*, não foi possível identificar como seriam essas combinações e aplicações. A configuração que se viu foi a de uma Aritmética do curso primário que deveria ser ensinada por meio *concreto* e pelo *cálculo mental*. Esta foi a representação da Aritmética que se evidenciou apenas no parecer/projeto (1883). Essa talvez foi a “identidade” que as *lições de coisas*, como parte integrante da pedagogia moderna, deixou registrada suas primeiras características para uma nova normatização do ensino da Aritmética.

Com efeito, se a Aritmética primária representada no e pelo parecer/projeto de Rui Barbosa seria ensinada por meios *concretos*, em que medida os rudimentos de cálculo seguiram a marcha da intuição para a definição, do concreto para o abstrato, acompanhando a logicidade apregoada pela pedagogia moderna? Esta é uma questão para outros estudos. Seguindo a mesma natureza deste texto, talvez os textos oficiais da educação, em tempos da pedagogia moderna, possam ser tomados por fontes.

Referências

BASTOS, M. H. C. Ferdinand Buisson no Brasil – Pistas, vestígios e sinais de suas idéias pedagógicas (1870-1900). **Revista da Educação**. Pelotas, n. 8, set. 2000, p. 79-109.

_____. Leituras da Ilustração brasileira: Célestin Hippeau (1803-1883). **Revista Brasileira de História da Educação**. Porto Alegre, n. 3, jan./jun. 2002, p. 67-112.

BRASIL. Decreto n. 7.247 de 19 de abril de 1879 do Ministério do Império. **Reforma o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império**. Império do Brasil de 1879 – Parte II Tomo XLII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, p. 196-217, 1879.

BRASIL. **Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Carlos Leôncio de Carvalho**. Apresentado à Assembleia Geral Legislativa, em 23 de dezembro de 1878. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1878.

CARVALHO, M. M. C. Pedagogia da Escola Nova, produção da natureza infantil e controle doutrinário da escola. In: FREITAS, M. C. e KUHLMANN JR (Orgs.). **Os intelectuais na história da infância**. São Paulo: Cortez Editora, 2002, p. 373-408.

_____. Modernidade pedagógica e modelo de formação docente. **São Paulo em perspectiva**. São Paulo, n. 14(1), p. 111-120, 2000.

CASTANHA, A. P. **Edição crítica da legislação educacional primária do Brasil imperial: a legislação geral e complementar referente à Corte entre 1827 e 1889**. Campinas: Navegando Publicações, 2013.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 20. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

DITTRICH, K. As exposições universais como mídia para a circulação transnacional de saberes sobre o ensino primário na segunda metade do século 19. **Revista História da Educação**. (Online). Porto Alegre, v. 17 n. 41, set./dez. 2013, p. 213-234.

KAHN, P. Lições de coisas e ensino das ciências na França no fim do século 19: contribuição a uma história da cultura. **Revista História da Educação**. (Online). Porto Alegre v. 18 n. 43, mai./ago. 2014, p. 183-201.

LE GOFF, J. Documento/monumento. In: **História e memória**. Tradução Bernardo Leitão. 3. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1994, p. 535-549.

MONARCHA, C. **Brasil arcaico, escola nova: ciência, técnica & utopia nos anos 1920-1930**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

MONROE, P. **História da Educação**. Tradução Idel Becker e Therezinha G. Garcia. 7. ed. São Paulo, Editora Nacional, 1968.

NOYA PINTO, V. Balanço das transformações econômicas no século XIX. In: MOTA, C. G. **Brasil em perspectiva**. 2. ed. Coleção Corpo e Alma do Brasil. São Paulo: Difusão Européia do livro, 1969, p. 125-146.

PAPE-CARPANTIER, M. **Introduction de la méthode des salles d’asile dans l’enseignement primaire**. Conférences faites aux instituteurs réunis à la Sorbonne à l’occasion de l’Exposition Unisverselle de (1867). Documento editado em 1879.

PARECER/PROJETO DA COMISSÃO DE INSTRUÇÃO PÚBLICA. **Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública**. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1883.

SOUZA, R. F. A formação do cidadão moderno: a seleção cultural para a escola primária nos manuais de Pedagogia (Brasil e Portugal, 1870 – 1920). **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas, v. 13, n. 3 (33), set./dez. 2013, p. 257-283.

_____. Objetos de ensino: a renovação pedagógica e material da escola primária no Brasil, no século XX. **Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 49, p. 103-120, jul./set., 2013**.