

A formação do cidadão moderno: a seleção cultural para a escola primária nos manuais de Pedagogia (Brasil e Portugal, 1870 – 1920)

Rosa Fátima de Souza*

Resumo:

Este texto busca compreender a produção da escola moderna no Brasil e em Portugal, na transição do século XIX para o século XX. A análise recai sobre os saberes pedagógicos constituídos em torno dos programas escolares disseminados em manuais de Pedagogia e de Metodologia que circularam nas Escolas Normais do espaço luso-brasileiro. O estudo utiliza como fontes documentais três manuais para a formação de professores: *Curso pratico de pedagogia destinado aos alunos-mestres das escholae normaes primarias e aos instituidores em exercicio*, por Mr. Daligault (1874); *Elementos de Pedagogia para servirem de guia aos candidatos ao magistério primário*, de José Maria da Graça Affreixo e Henrique Freire (1870); e *Lições de metodologia*, de Bernardino da Fonseca Lage (1920).

Palavras-chave:

História da escola primária; cultura escolar; manuais didáticos; história do currículo; programas do ensino primário.

* Professora Livre-Docente do Departamento de Ciências da Educação da Universidade Estadual Paulista (UNESP) - campus Araraquara. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP, campus Marília e pesquisadora do CNPq. Vice-coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Cultura e Instituições Educacionais (GEPCIE).

The education of the modern citizen: The cultural selection for primary school in pedagogical manuals (Brazil and Portugal, 1870 – 1920)

Rosa Fátima de Souza

Abstract:

This article seeks to understand the production of the modern school in Brazil and Portugal at the turn of the 20th century. The analysis falls on the pedagogical knowledge constituted around school programs disseminated in pedagogical manuals at the Normal Schools in Brazil and Portugal. The study uses three teacher training manuals as source of information: *Curso pratico de pedagogia destinado aos alunos-mestres das escholas normaes primarias e aos instituidores em exercicio* (1874), by Mr. Daligault; *Elementos de Pedagogia para servirem de guia aos candidatos ao magistério primário* (1870), by José Maria da Graça Affreixo and Henrique Freire; and *Lições de metodologia* (1920), by Bernardino da Fonseca Lage.

Keywords:

The history of primary school; school culture; didactic manuals; history of curriculum; primary school programs.

La formación del ciudadano moderno: la selección cultural para la escuela primaria en los manuales de Pedagogía (Brasil y Portugal, 1870- 1920)

Rosa Fátima de Souza

Resumen:

Este texto busca comprender la producción de la escuela moderna en Brasil y en Portugal en la transición del siglo XIX al XX. El análisis recae en los conocimientos pedagógicos constituidos en torno de los programas escolares diseminados en manuales de Pedagogía y Metodología que circularon en las Escuelas Normales del espacio luso-brasileño. El estudio utiliza como fuentes documentales tres manuales para la formación de profesores; *Curso práctico de pedagogía destinados a los alumnos- maestros de las escuelas normales primarias y a los educadores en ejercicio*, por Mr. Daligault (1874); *Elementos de Pedagogía para servir de guía a los candidatos al magisterio primario*, de José María da Graça Affreixo e Henrique Freire (1870); y *Lecciones de metodología*, de Bernardino da Fonseca Lage (1920).

Palabras clave:

Historia de la escuela primaria; cultura escolar; manuales didácticos; historia del currículo; programa de la enseñanza primaria.

A ampliação dos programas do ensino primário nas décadas finais do século XIX esteve na agenda da política educacional na maioria dos países ocidentais. Considerada componente fundamental de sustentação da democracia moderna, a educação pública consubstanciada na ideia de uma escola primária única, universal, gratuita e sob a responsabilidade estatal esteve atrelada aos projetos políticos de modernização e desenvolvimento sociocultural em muitos países (FERNANDEZ SORIA, 2002). 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. Na segunda metade do século XIX, os saberes ordinários da escola primária – leitura, escrita, cálculo e doutrina cristã foram considerados insuficientes para a formação das crianças. Era preciso, pois, ampliar a seleção cultural para a escola, elegendo, no interior da cultura literária, científica, técnica e doméstica, os conhecimentos úteis para a escolarização da infância, como as ciências físicas e naturais, a história, a geografia, a geometria, a educação física, os trabalhos manuais, o desenho, a música e a instrução moral e cívica (MEYER; KAMENS; BENAVIDES, 1992).

Esse processo acompanhou concomitantemente a racionalização da escola primária, isto é, a adoção de mecanismos mais detalhados e aprimorados de controle e ordenação do tempo e das atividades administrativas e pedagógicas. O primado da educação popular exigia um sistema escolar mais eficiente, que pudesse cumprir o ideal de universalização da escola pública. Diante dessas exigências práticas do ensino, foram surgindo novos saberes pedagógicos em torno das matérias escolares. O que e como ensinar tornaram-se alvos de intervenção pedagógica. Era preciso determinar, com clareza e minúcia, a distribuição dos conteúdos nos programas seriados do ensino primário, 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, estabelecer o melhor modo de ensinar cada conteúdo – enfim, prescrever uma economia política dos saberes escolares e a gramática de sua transmissão (GOODSON, 1997; TYACK; CUBAN, 1995).

Os estudos realizados pelo grupo de investigadores da Universidade de Stanford, nos Estados Unidos, Meyer, Kamens, Ramirez, entre

outros, têm assinalado a relativa padronização dos currículos do ensino primário em diversos países, no final do século XIX (BOLI; RAMIREZ; MEYER, 1985; MEYER; RAMIREZ, 2002). Podemos dizer, portanto, que a ampliação dos programas do ensino primário fez parte do processo de difusão mundial da escola (NÓVOA; SCHRIEWER, 2000). Para compreender esse fenômeno, é importante levar em conta a circulação internacional dos modelos educacionais e dos saberes pedagógicos, que ocorreu por meio de inúmeras formas e estratégias de contatos culturais, seja pela circulação das pessoas, dos livros, dos periódicos educacionais e diversos tipos de impressos; seja pelo debate de ideias em congressos e exposições internacionais; ou pela observação em visitas de estudos (STEINER-KHAMSI, 2002). Nesse processo de internacionalização da educação, não podemos desconsiderar a importância que desempenharam os manuais didáticos para a formação de professores.

Como observa Marta Carvalho (2007), os manuais são suportes materiais de discursos pedagógicos. Eles compreendem regras que constituem o campo, normatizam a prática docente e regulam tanto a produção desses saberes quanto a sua difusão e apropriação. Outros estudiosos têm posto em destaque a posição ocupada pelos autores de manuais pedagógicos como intermediadores entre o campo teórico e as práticas educativas (MARTÍNEZ, 2009; PINTASSILGO, 2006; SILVA, 2006, 2009; SILVA; CORREIA, 2004; VALDEMARIN, 2010). Vistos, portanto, como impressos de circulação de saberes especializados, os manuais permitem entrever o campo de significados teóricos e normativos, compartilhados por professores em diferentes países, desvelando, assim, elementos da internacionalização dos modos de conceber, organizar e praticar o ensino.

O presente estudo constitui um esforço investigativo de compreensão da produção da escola moderna no Brasil e em Portugal na transição do século XIX para o século XX, tendo em vista os conteúdos do ensino e a circulação de modelos educacionais.

O objetivo do texto é analisar os saberes pedagógicos constituídos em torno das disciplinas e dos programas escolares disseminados em manuais de Pedagogia e de Metodologia que circularam nas Escolas Normais do espaço luso-brasileiro.

Neste estudo, privilegiamos como fontes documentais três manuais para formação de professores que circularam amplamente nesses dois

países: *Curso pratico de pedagogia destinado aos alunos-mestres das escolas normaes primarias e aos instituidores em exercicio*, por Mr. Daligault (1874); *Elementos de Pedagogia para servirem de guia aos candidatos ao magistério primário*, de José Maria da Graça Affreixo e Henrique Freire (1870); e *Lições de metodologia*, de Bernardino da Fonseca Lage [192?]. O primeiro desses manuais foi elaborado por um autor francês, e os dois últimos, por autores portugueses, mas as três obras foram adotadas em Escolas Normais portuguesas e brasileiras no final do século XIX e no início do século XX¹. A escolha recaiu sobre os manuais localizados em bibliotecas dos dois países.

No trabalho de identificação dos manuais de Pedagogia em circulação no espaço luso-brasileiro, na transição do século XIX para o século XX, encontramos referência a cinco manuais de autores brasileiros: *Compêndio de Pedagogia*, de Antônio Marciano da Silva (1881); *Pedagogia e Metodologia*, de Camilo Passalacqua (1887); *Lições de Pedagogia*, de Valentim Magalhães (1900); *Compêndio de Pedagogia Escolar: procedido d'um resumo de psychologia aplicada à educação*, de Feliciano Pinheiro Bittencourt (1908); e *Lições de Pedagogia rigorosamente de acordo com o programa oficial das escolas normaes*, de Aquiles Archero Junior (1955). Desses cinco manuais, tivemos acesso a exemplares de apenas três, localizados nos acervos da Biblioteca do Livro Didático da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e no Instituto de Pesquisas Educacionais “Sud Mennucci” (São Paulo) – o manual de Magalhães (1900), o de Bittencourt (1908) e o de Archero Junior (1955). Porém, a análise do conteúdo desses livros apontou o tratamento pouco detalhado dado por eles à questão dos programas e conteúdos do ensino primário, especialmente quando comparados com os manuais de Affreixo e Freire (1870), Daligault (1874) e Lage (192?).

Produzidos em diferentes contextos e momentos históricos, a ampla circulação desses manuais por várias décadas assinala a permanência de uma modernidade pedagógica peculiar que consubstanciou o campo do magistério primário. O manual de Lage (192?), produzido no início do século XX, serve como um contraponto necessário. Ele revela a inflexão

1 Para a seleção desses manuais, levamos em conta a existência de exemplares em bibliotecas brasileiras e portuguesas e vestígios de adoção, nas Escolas Normais, feita por estudiosos, conforme assinalaremos no decorrer do texto.

de um conjunto de regras, isto é, a mudança significativa do discurso pedagógico subsidiado pela emergência das ciências da educação. O cotejamento desse manual com os outros dois é relevante para compreender os deslocamentos no discurso educacional.

Além da circulação no espaço lusófono, esses manuais exemplificam, em vários sentidos, como se foram configurando os saberes sobre os conteúdos, os dispositivos de seleção e organização curriculares e a consolidação, nesses dois países, da forma escolar moderna.

Os conteúdos do ensino primário como objetos dos saberes pedagógicos

Silva e Correia (2004) assinalam a especificidade dos manuais escritos para professores, por guardarem uma lógica particular de produção. Segundo os autores, além de ocuparem um lugar importante na construção e na circulação de saberes profissionalizantes, os manuais constituem uma fonte relevante para o estudo da história da profissionalização docente, pois evidenciam

uma amostra de como se constitui o saber específico da área, selecionando o que há de “essencial” em termos de conhecimento profissional e consagrando representações acerca do trabalho de ensinar, ou seja, dos modos pelos quais esse trabalho foi tratado e idealizado. (SILVA; CORREIA, 2004, p. 615)

Nesse sentido, interessa-nos, aqui, explorar o modo como os manuais selecionados para o estudo trataram o problema dos conteúdos do ensino primário, legitimando uma dada seleção cultural e indicando normas para os professores lidarem com o problema da organização e da distribuição dos conteúdos nas escolas.

As orientações práticas de Jean Baptiste Daligault

Iniciamos a análise pelo manual de Jean Baptiste Daligault, intitulado *Cours pratique de pédagogie destiné aux élèves-maitres des écoles*

normales primaires et aux instituteurs en exercice, publicado em 1851, na França, pela editora parisiense Dezobry et E. Magdeleine. Na época, Jean-Baptiste Daligault era diretor da Escola Normal Primária de Alençon. Segundo Trevisan (2011), este é um dos primeiros manuais de Pedagogia escritos na França no século XIX.

Sua primeira edição no Brasil, resultado da tradução feita por Joaquim Pires Machado Portella, foi publicada em 1865, pela Typographia Universal, na cidade de Recife, Província de Pernambuco. A segunda edição brasileira – que utilizamos neste estudo – foi ampliada pelo tradutor e contém uma lição de Mr. Dumouchel sobre os métodos. Foi publicada pela Editora A. A. Cruz Coutinho, do Rio de Janeiro, em 1874, com o título *Curso prático de pedagogia, destinado aos alunos-mestres das escolas normaes primarias e aos instituidores em exercicio*².

O manual está estruturado na concepção de educação integral predominante no século XIX, isto é, a divisão em educação física, intelectual e moral. Essa concepção tripartida já significava uma ampliação das finalidades do ensino primário, incorporando, para além da leitura, da escrita e do cálculo, a educação física e a educação moral e religiosa.

Os capítulos preliminares do livro contemplam aspectos da profissão docente – a dignidade da profissão e as qualidades necessárias para o professor primário: bondade, firmeza, paciência, regularidade, zelo, pureza de costumes, piedade cristã, polidez, modéstia, prudência, desinteresse e amor ao retiro.

Em relação à educação física, Daligault diz ser ela competência dos pais e do professor. Para dela se ocupar, o professor tem a sua disposição duas espécies de meios: indiretos ou precauções higiênicas; e diretos – os exercícios. O autor enumera seis meios indiretos: asseio dos meninos, asseio da escola, renovação do ar, variedade nos exercícios, boa postura

2 Segundo Barbara Pereira (2013), o manual de Daligault foi indicado, em 1875, pelo Professor Paulo do Vale para compor a biblioteca de professores e normalistas da Escola Normal de São Paulo. Esse manual consta também no rol dos livros comprados por Paulo Bourroul na França para a biblioteca dessa escola. A viagem de Paulo Bourroul foi realizada em 1881, e a chegada dos livros no estado de São Paulo foi notificada em 1883 (CARVALHO, 2007). Há referências também ao uso desse manual na Escola Normal de Santa Catarina, conforme indica o estudo de Schaffrath (1999).

do corpo, separação dos alunos afetados de enfermidade contagiosas ou repugnantes. Em relação aos meios diretos, menciona: andar, correr, saltar, trepar, patinar, jardinar.

Assim, na parte dedicada à educação intelectual, o autor esclarece o objetivo desse ramo da educação, que é enriquecer a inteligência com conhecimentos mais ou menos amplos, segundo as condições dos alunos. Para desenvolver a inteligência, é preciso pôr em ação as diversas faculdades intelectuais, a saber:

a percepção, que vê os objetos reaes ou methaphysicos; a atenção, que os examina; a memoria, que os recorda; a imaginação, que os pinta vivamente ao espírito; o juízo, que se apossa das respectivas relações; e afinal, o raciocínio, que combina os juízos entre si. (DALIGAULT, 1874, p. 44)

A educação intelectual e a instrução concorrem para um fim comum: agenciar para o espírito os conhecimentos especiais de que ele precisa. Para o autor, várias condições eram necessárias para dar instrução a grande número de meninos reunidos ao mesmo tempo: local de funcionamento da escola, móveis convenientes, manutenção da ordem e da disciplina na aula, classificação conveniente dos alunos e adoção de um bom método de ensino. Na sequência do manual, cada uma dessas condições é detalhada com indicações precisas.

No capítulo destinado aos meios disciplinares, o autor trata da boa distribuição do tempo e do trabalho. Afirma que o novo regulamento em vigor na França estabelecia que, exceto às quintas-feiras, houvesse duas aulas, cada uma de três horas ao menos, consagradas aos seguintes exercícios: instrução do cálculo e medidas. Além das matérias obrigatórias, era facultado também aos professores o ensino de outras matérias. Como buscou explicar o autor:

Além destes cinco ramos de instrução, essenciaes em toda a eschola, o professor, si tiver satisfeito a condição de aptidão exigida pelo art. 46 da mesma lei, e si os desejos da comuna a este respeito foram aprovados pelo conselho acadêmico, poderá também ensinar os elementos de geografia e de história, o desenho linear, a musica, e até mesmo os ramos de instrução reservados às antigas escholas superiores, a saber: a medição de superficies, a agrimensura, o nivelamento, as noções usuas das sciencias phisicas e de historia natural. (DALIGAULT, 1874, p. 59)

A possibilidade de ampliar a cultura escolar já estava posta em meados do século XIX. Considerando, então, as disciplinas obrigatórias, as recomendações para uma boa distribuição do tempo e do trabalho implicavam manter os alunos ocupados durante todo o período de aula e estabelecer um horário a ser seguido. Nesse sentido, o autor oferece duas sugestões de horário – uma para escolas que adotavam o modo de ensino simultâneo e outro para escolas que adotavam o modo misto.

A classificação dos alunos também emergia como questão importante na condução do ensino, pois implicava no estabelecimento do número de classes e, portanto, na distribuição dos conteúdos pelo nível de adiantamento dos alunos. A esse respeito, o manual assinala como meios a observar para a boa classificação dos alunos a ocorrência de exames individuais para verificar o grau de instrução e de exames gerais aplicados duas vezes durante o ano - pela Páscoa e antes das férias - com o fim de fazer passar para classe superior aqueles alunos que tivessem feito grandes progressos nas inferiores. Esses exames deveriam ser feitos na presença de autoridades, aspecto visto como meio de emulação.

Como ensinar tornou-se questão fundamental da Pedagogia, reger as práticas dos professores implicava determinar os procedimentos de ordenação da organização pedagógica das escolas e os modos de ensinar cada conteúdo. A esse respeito, afirmava Daligault:

Ensinar é comunicar a outros conhecimentos que eles não possuem. Para ensinar com aproveitamento não basta que o professor seja instruído: é preciso também que saiba fazer com que os alunos aproveitem-se de sua instrução; é preciso que possua e execute certos meios naturalmente próprios a facilitar a transmissão dos seus conhecimentos; em outros termos, é preciso que ele siga um bom methodo. (DALIGAULT, 1874, p. 101).

O autor distinguia, então, dois gêneros de métodos: os gerais e os particulares. “Os primeiros presidem a própria organização da escola e regulam a sua marcha geral; os segundos determinam os princípios de ensino peculiares a cada ramo de instrução” (DALIGAULT, 1874, p. 101).

Os métodos gerais diziam respeito aos modos de ensino individual, simultâneo, mútuo e simultâneo-mútuo. O detalhamento das vantagens e dos problemas de cada um deles, feito no manual, mostra como a organização

pedagógica da escola primária esteve em constante experimentação prática no decorrer do século XIX e como ela demorou a consolidar-se.

A segunda secção do capítulo é destinada aos métodos particulares, isto é, à prescrição sobre como ensinar cada uma das disciplinas obrigatórias do ensino primário: leitura, escrita, contas e língua nacional.

Sobre o ensino da leitura, Daligault apresenta os três métodos considerados por ele principais: a antiga soletração; a nova; e a leitura sem soletração. Para o autor, o método mais recomendado era o terceiro, que permitia passar mais depressa para a leitura corrente. Para o ensino da leitura, o professor deveria seguir os seguintes passos: a) fazer com que cada aluno estivesse atento durante a lição da sua classe; b) fazer com que os meninos compreendessem o que liam; c) fazer com que adquirissem boa pronúncia (deveria o professor ler parte da lição em voz alta, tomar cuidado na entonação e combater certos defeitos, como a gagueira, a pronúncia defeituosa de certas palavras, o acento vicioso peculiar a alguma província ou comarca).

As prescrições para o ensino da escrita são ainda mais detalhadas. A esse respeito, Daligault indica a necessidade de o professor atentar para o método, para os principais meios do ensino e para os utensílios materiais empregados.

O método distingue a diferença entre os primeiros exercícios e o tipo de letra, isto é, o gênero de cursivo adotado. Aponta três métodos para o ensino inicial da escrita: o antigo, que prescrevia para os iniciantes linhas e letras de grande dimensão; o segundo, que indicava escrever pelo cursivo; e o terceiro, cujo ponto de partida era o bastardinho³. Na opinião do autor, o terceiro método era o mais recomendado para iniciar o ensino da escrita.

Quanto aos meios do ensino desse conteúdo, ele ressalta a importância da demonstração e da correção.

No que se refere ao terceiro aspecto, o emprego dos utensílios da escrita, Daligault indica recomendações práticas. Em realidade, as prescrições do autor são minuciosas, e vale a pena discorrer sobre elas, pois indiciam

3 Segundo o Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, o termo “bastardinho” é diminutivo de “bastardo”, que, em caligrafia, significa letra de talhe meio inclinado, com ligaduras, e cujo desenho participa do rondo e da letra inglesa.

aspectos da cultura escolar, uma vez que essas orientações educacionais configuraram o ensino da escrita de modo duradouro.

Em primeiro lugar, ele se preocupa em definir em que consistia o caderno, fazendo entrever o uso ainda pouco ordinário desse suporte da escrita em meados do século XIX, na França.

Os cadernos de escripta compõem-se de quatro folhas de papel dobradas em quatro, de modo que formem desaseis folhas rectangulares, cosidas com um dos lados; e conterão um pedaço de papel mata-borrão com a fôrma, e do tamanho, pouco mais ou menos, de uma das folhas. (DALIGAULT, 1874, p. 135).

No uso do caderno, o professor deveria observar alguns cuidados. A capa, de papel de cor, deveria apresentar, em cinco linhas diferentes, a designação da escola, a identificação do caderno com a inscrição “caderno de escrita”, a data em que o aluno começou a escrever no caderno, o nome do aluno e o número da classe.

Todas as páginas deveriam ser numeradas, e deveriam ser tomadas precauções para que nenhuma folha fosse arrancada. Os alunos habilitados a escrever, a cada dia, deveriam registrar no caderno, no alto da página, e em duas linhas diferentes, a data, o nome do aluno, o número da sua classe e o lugar obtido na última composição da escrita.

Escrever é, assim, habilidade que pressupõe conduta moral e normas de comportamento, além da apreensão de códigos de civilidade. O cuidado com o caderno é muito mais que uma instrução técnica e prática: é, sobretudo, moral, pois evidencia, por parte do aluno, asseio, cuidado, atenção, disciplina e aplicação. “[...] Devem-se conservar os cadernos com o maior cuidado. O professor vigiará que elles não sejam enrolados, nem sujos de tinta, e também que, quanto possível, os alumnos não deixem nelles falta alguma de orthographia” (DALIGAULT, 1874, p. 135-136).

Como bem nos lembra Viñao (2008, p. 22), “o caderno é um produto da cultura escolar, de uma forma determinada de organizar o trabalho em sala de aula, de ensinar e aprender, de introduzir os alunos no mundo dos saberes acadêmicos e dos ritmos, regras e pautas escolares”.

No manual de Daligault, para ensinar a escrita, o professor deve saber empregar bem os utensílios, tornando-os instrumentos eficientes para a finalidade a que se destinam e colocando-os a serviço da formação intelectual e moral dos alunos. Usar utensílios é visto também como

uma atividade educativa. Nessa direção, compreende-se a diferença na utilização das penas de pato e das penas metálicas. As primeiras, afirma Daligault, são consideradas apropriadas para todos os gêneros de escrita, enquanto as segundas são mais adequadas à escrita cursiva para os alunos adiantados, devendo ser proibidas aos iniciantes.

Pautas, réguas e lápis também devem ser observados pelo professor, de modo que a escrita seja limpa e regular. Os traslados são indicados como instrumentos úteis, preferencialmente elaborados pelo próprio professor, desde que ele tenha boa letra.

Daligault reconhece as posições antagônicas em debate, na época, acerca do uso das ardósias e pondera a favor da utilidade delas, tendo em vista razões econômicas e pedagógicas⁴. A ardósia é importante para os alunos principiantes, quando iniciam a escrever pelo bastardo; além disso, ela tem vantagem econômica, por ser mais barata que os cadernos. A propósito, Daligault (1874, p. 140) afirma: “Seria, pois, para desejar que em cada escola houvesse pelo menos uma dúzia de ardósias, postas de preferência á disposição dos alumnos pobres”.

Para o ensino das contas, discorre o autor sobre o cálculo verbal e o cálculo escrito. Para ensinar o primeiro, o professor deveria valer-se da intuição empregada por Pestalozzi e do uso do contador. Nos processos para ensinar o sistema métrico, recomendava familiarizar desde cedo os meninos com os nomes das novas medidas, pois era necessário lutar contra o uso do antigo sistema, proibido por lei na França. Via como apropriado que a escola possuísse uma coleção de pesos e medidas e, na ausência de uma, que o professor utilizasse um quadro do sistema legal.

É aqui, principalmente, que importa falar aos sentidos antes de recorrer às definições; os meninos não aprenderão depressa, nem conhecerão bem as diversas unidades métricas, enquanto não virem, tocarem, examinarem os objetos materiais que as representam. (DALIGAULT, 1874, p. 140)

O ensino do cálculo escrito demanda maior atenção do professor. Deve começar pela numeração, ensinando unidades, dezenas e centenas, para

4 “Ardósia” compreende uma espécie de rocha sílico-argilosa empregada na fabricação de quadros-negros e lousas para uso individual dos alunos.

depois passar para a numeração dos números decimais, frações ordinárias e os números romanos. Na sequência, as operações fundamentais ensinadas de modo prático, utilizando problemas relativos a questões usuais. Por último, o cálculo com frações ordinárias e exercícios escritos do sistema métrico.

No ensino da língua nacional, o professor deve observar a ortografia, o exercício do ditado e, nas últimas classes, as lições de gramática.

A terceira parte do manual de Daligault é dedicada à educação moral e religiosa. O autor destaca a importância desse ramo de educação, ao afirmar:

Mais importante que a educação intelectual que ilustra o espirito, a educação moral fôrma o coração, isto é, corrige as imperfeições do caracter, destrue ou previne os maus hábitos, predispõe a vontade a seguir os preceitos da virtude, em uma palavra, mantém a observância da lei que todo homem, que vive na sociedade, encontra gravada no seu coração, o que se chama *lei natural*. (DALIGAULT, 1874, p. 159, grifo do original).

Discorre, na sequência, sobre as principais diferenças que apresenta o caráter dos meninos e os defeitos peculiares que devem ser combatidos nas crianças: sensualidade, preguiça, mentira, inveja, desejo de mando. No capítulo seguinte, trata das virtudes essenciais a manter ou criar no coração dos meninos: a) virtudes morais – pureza de costumes, piedade filial, amor fraternal, probidade, benevolência e polidez; b) virtudes religiosas: piedade ou amor a Deus e respeito à sua lei, caridade ou amor ao próximo em atenção a Deus, humildade ou o profundo sentimento que um verdadeiro cristão tem da sua própria fraqueza.

No outro capítulo, trata dos meios gerais de fortificar nas crianças o instinto moral e o sentimento religioso. Menciona oito meios que poderiam ser utilizados pelos professores para esse objetivo: 1º) exemplo do professor; 2º) histórias edificantes; 3º) contos morais e cânticos; 4º) exercícios religiosos; 5º) consideração das maravilhas da natureza; 6º) lembrança da presença de Deus; 7º) temor das penas que ameaçam os transgressores da lei divina; 8º) esperança das recompensas garantidas à virtude.

No manual de Daligault, os saberes incipientes da Pedagogia voltam-se contra o modo individual de ensino e buscam normatizar a distribuição

do conhecimento nos modos simultâneo e mútuo. A seleção cultural para a escola não era de competência do professor, dado que dela se encarregavam os órgãos da administração do ensino. Consequentemente, cabia aos professores a distribuição racional dos conteúdos, cuidando dos fatores intervenientes na transmissão desses saberes. O manual trata de regerar procedimentos e condutas consideradas indispensáveis para o professor cumprir sua tarefa e a escola, as suas finalidades sociais.

O manual instrumental de Affreixo e Freire

O manual de Affreixo e Freire, intitulado *Elementos de pedagogia para servirem de guia aos candidatos ao magistério primário*, foi publicado em 1870, 19 anos depois da primeira edição do manual de Daligault. Elaborado como uma compilação de conhecimentos de Pedagogia para atender às exigências do novo programa dos concursos para o magistério primário, esse manual é bem mais simplificado. Há uma preocupação menor com a concepção de educação integral e uma ênfase maior às prescrições metodológicas sobre como ensinar cada um dos conteúdos do ensino. Em realidade, nessa primeira edição de 1870, o manual dedica as 34 páginas finais à legislação do ensino e 9 delas, a modelos de mapas de registro de matrícula e frequência, ou seja, à normatização da escrituração escolar. Silvia Alicia Martínez (2009), no estudo sobre este manual, informa que, por ocasião da publicação da sua primeira edição em Portugal, Jose Maria de Graça Affreixo, que fora delegado à Conferência Escolar reunida no ministério em 1869, atuava como professor em comissão na escola Central de Lisboa. Henrique Freire, ex-aluno da Escola Normal de Lisboa, era também professor em comissão na escola Central e sócio honorário do Recreio Literário do Rio de Janeiro. O manual de Affreixo e Freire teve razoável sucesso editorial, tendo chegado à 8ª edição em 1890. Nessa trajetória editorial, o livro sofreu várias transformações no conteúdo e alterações no título. Ainda de acordo com Martínez (2009), esse manual

foi indicado para compra e uso na Escola Normal de Campos, na província do Rio de Janeiro, no final do século XIX⁵.

Na primeira parte, intitulada “Didática”, o capítulo primeiro é denominado “Do professor”. Nesse item, os autores explicitam a concepção de professor e seus deveres. Dizem inicialmente que ele é um funcionário público e deve desempenhar certos atos oficiais. O professor exerce autoridade real e legítima, e a sua influência deve estender-se aos discípulos e a suas famílias.

Sobre as qualidades e as disposições dos professores, o manual aponta como virtudes os mesmos aspectos ressaltados por Daligault: aptidão natural, amor pela educação, modéstia, prudência ao tratar as crianças, boa educação e civilidade, decência no traje, nas palavras e nos gestos, deferência e respeito a seus superiores, devendo o professor ser exemplo de virtude e justo com as crianças. Além de todas essas qualidades, cabia a ele o domínio dos conteúdos de ensino. Segundo afirmação dos autores do manual: “O professor encarregado de transmitir grande número de conhecimentos a seus alunos deve, além d’uma instrução solida, ter um *decidido amor pelo estudo*.” (AFFREIXO; FREIRE, 1870, p. 10, grifo do original).

O capítulo seguinte é dedicado às condições materiais da escola, aos aspectos a serem levados em conta pelo professor em relação ao local de funcionamento da escola, ao mobiliário e aos materiais.

Ainda nesse capítulo, os autores discorrem sobre os conteúdos de ensino. Mencionam dois conjuntos de matérias: o primeiro, em conformidade com o regulamento de 1844 em vigor em Portugal em 1870 e o segundo, discutido nas conferências pedagógicas reunidas no Liceu de Lisboa em 1869. Percebe-se, nas indicações, a ampliação do programa, principalmente na escola complementar, com a inclusão de caligrafia; desenho; escrituração comercial, agrícola e industrial; gramática; Geografia e História Universal; e agrimensura. Na proposta da escola de 2º grau, a

5 Barbara Pereira (2013) encontrou o registro de um livro de Affreixo na lista de 27 títulos adquiridos pelo Professor Paulo do Vale para a biblioteca da Escola Normal de São Paulo em 1875. Embora na listagem conste o título *Pedagogia em Portugal*, é provável que a referência seja uma simplificação do título do manual *Elementos de pedagogia para servirem de guia aos candidatos ao magistério primário*.

ampliação ainda é maior, com a indicação de noções de Física, Química e História Natural, instrução sobre a agricultura, a piscicultura e outras atividades inclusive industriais, leitura da carta constitucional e ginástica.

Os autores assinalavam que alguns projetos de lei haviam sido apresentados às câmaras dos senhores deputados, citando as matérias indicadas com pequenas modificações, e advertiam: “O que todavia é importantíssimo n’um paiz eminentemente agrícola como o nosso são as noções d’agricultura com um pequeno campo d’experiência junto à escola” (AFFREIXO; FREIRE, 1870, p. 17).

A ampliação do programa de ensino é apresentada não como problema, mas como um dado estabelecido externamente, a ser considerado pelo professor. Assim como no manual de Daligault, a competência do professor recai sobre os dispositivos de ordenação dos conteúdos. A distribuição e a classificação são dois elementos importantes. Segundo Affreixo e Freire:

Distribuir os alunos é determinar os que em cada parte do tempo escolar hão de estar empregados nas diversas disciplinas que se ensinam. Classificar-os é, conhecido o estado de adiantamento de cada alumno, fazel-os trabalhar conjunctamente com o grupo que tiver conhecimentos eguaes. (AFFREIXO; FREIRE 1870, p. 19).

Em seguida, os autores passam a indicar as bases para uma boa distribuição do conhecimento: a) o tempo: “É preciso que todos os alunos estejam ocupados durante os trabalhos escolares”; b) as matérias: “As que mais importa saber, deveria se dar maiores cuidados e dedicar a maior fração de tempo”; c) o esforço que se deve empregar: “Convém alternar as lições de modo que um exercício em que houver falado muito, siga outro em que só se escreva.” (AFFREIXO; FREIRE, 1870, p. 19)

Sobre os programas de ensino, tratam dos princípios requeridos para fazer um bom programa:

1º Enumeração de todas as matérias.

2º Coordenação das mesmas de modo que sempre se parta: Do princípio para a conclusão. Do conhecido para o desconhecido. Do fácil ao difícil. Do concreto ao abstracto. Do exemplo para a regra. (AFFREIXO; FREIRE, 1870, p. 34)

Em seguida, no capítulo segundo da segunda parte, os autores abordam a metodologia especial, indicando como ensinar a leitura e a escrita; os exercícios simultâneos de leitura, escrita e ortografia; a gramática; a história sagrada e a doutrina cristã; a caligrafia; o cálculo mental e a aritmética; o sistema métrico; a Geografia elementar e a corografia de Portugal; as noções de História Geral e da História Pátria; as noções de agricultura; o desenho linear; o canto coral; e a ginástica. Esse rol de matérias denota o enriquecimento do programa do ensino primário português no início dos anos de 70 do século XIX. Boa parte dos saberes sobre os conteúdos incide sobre a metodologia especial, o como ensinar cada conteúdo, exigência fundamental do trabalho docente nas práticas de transmissão dos saberes escolares. Mas as indicações são muito sintetizadas. Para o ensino da leitura e da escrita, os autores afirmam que os métodos mais conhecidos eram a silabação antiga, a silabação moderna e o método português, que pressupunha a decomposição da palavra em sílabas e em elementos. O ensino da leitura expressiva deveria ser feito principalmente pela imitação, isto é, o professor deveria ler bem a lição para que os alunos pudessem repetir seguindo o seu exemplo. A caligrafia deveria cultivar o gosto pelo belo. A posição do corpo era fundamental:

Devem os alumnos estar desencostados da mesa, que lhes não passará acima da altura do estomago. O braço esquerdo deve estar unido ao corpo até ao cotovelo, e de resto estendido até segurar o papel com os dedos index e indicador. O braço direito estará desembaraçado para escrever, devendo por essa razão descair o peso do corpo sobre o lado esquerdo. (AFFREIXO; FREIRE, 1870, p. 40).

No ensino da escrita, os autores enfatizam o processo de imitação. Para ensinar gramática, recomendam os processos intuitivos, partindo dos substantivos e dos adjetivos, para chegar aos exercícios de conjugação.

As indicações para o ensino do cálculo mental e da aritmética são breves. Para os autores, a aritmética deveria ser ensinada na seguinte ordem: ideia de quantidade de unidade e número; número inteiro decimal e misto, ideia de frações, leitura e escrita de números, quatro operações de inteiros e decimais, problemas de uso comum, redução à unidade, regra de três. Eles observam que, em todo o ensino, é necessária a ideia de utilidade.

O ensino do sistema métrico deve ser prático, com o uso de padrões de medida e avaliação de extensões, volumes e pesos.

Para além da leitura, da escrita e do cálculo, o manual de Affreixo e Freire contempla também as novas disciplinas introduzidas nos programas do ensino primário.

Assim, para a Geografia, a indicação é para que o ensino seja todo ele real e prático, com o uso de mapas. Nas noções de História Geral e da História Pátria, registram a importância da contagem do tempo por séculos, mas observam a adequação da narração dos fatos. O conteúdo moral das lições de História é indispensável. Nesse sentido, as histórias para crianças deveriam parecer-se com os contos de fada contados pelos pais: “Um conto moral mais extenso que de ordinário; mas com princípio, razão e fim que sirva de espelho á vida” (AFFREIXO; FREIRE, 1870, p. 43).

Os autores chamam a atenção para a relevância do ensino da agricultura na escola primária, embora reconheçam as dificuldades de introdução dessa matéria nas escolas, devido à ausência de terreno disponível para as atividades agrícolas e à falta de materiais. Mais uma vez, advertem para o caráter teórico e prático do ensino, indicando o uso de experiências à vista de toda a classe.

Desenho linear também é assinalado como conhecimento indispensável na escola primária, devendo incidir sobre a cópia das formas de sólidos naturais, de figuras geométricas e ornatos simples por meio de quadrículas.

As vantagens do ensino de canto coral deviam-se, no entendimento dos autores, ao fato de concorrer para o aperfeiçoamento do ouvido e da voz e, conseqüentemente, para a leitura. Exercício ginástico vantajoso para os pulmões, o canto deveria ser ensinado por meio de cânticos no princípio e no fim das aulas e por coros entoados juntamente com marchas nas mudanças de classe.

A escolha das poesias, segundo o manual, merece cautela. O mais indicado são os poemas que expressam os bons sentimentos, o amor ao estudo e ao trabalho, o espetáculo da natureza, a vida dos campos, a dedicação pela pátria, pela humanidade, o elogio da caridade e outras virtudes.

Por último, o ensino da ginástica é exaltado, considerando suas benéficas finalidades, no sentido de desenvolver as forças musculares e dar ao corpo a graça, a ligeireza e a robustez precisas em todas as ocasiões da vida.

As orientações de Affreixo e Freire para o ensino das matérias da escola primária delineiam saberes metodológicos básicos e reafirmam as tecnologias de racionalização da transmissão da cultura nas instituições educativas.

O tratado de metodologia de Lage

A paulatina configuração das ciências da educação no final desse século provocou alterações nos programas das Escolas Normais em Portugal e no Brasil. Aos poucos, a Metodologia foi se constituindo em saber independente da Pedagogia. Contudo, nos seus primeiros passos, a disciplina oscilou na indefinição do seu objeto e do seu *corpus* de saberes. Isso é claramente perceptível no terceiro manual selecionado para análise neste estudo – *Lições de Metodologia*, de Bernardino da Fonseca Lage, publicado no início da década de 1920⁶.

No prefácio, o autor explica que escreveu o livro em conformidade com o programa oficial das Escolas Normais. Reconhece os problemas do livro e justifica-se, mencionando a escassez de livros em que pudesse se fundamentar, “pois que, sendo a Metodologia uma sciencia nova, de recente autonomia, não existe compendiada de maneira a poder ser estudada com bastante segurança” (LAGE, [192?], p. 3). Reitera, ainda, a urgência em fornecer aos alunos normalistas um livro que os auxiliasse na aquisição dos conhecimentos que pretendia lhes dar.

O livro compreende 28 lições. As três primeiras são dedicadas à conceituação do método em geral.

Na primeira lição do manual, o autor define a metodologia como “a sciência que tem por fim o estudo de todas as regras, meios e instrumentos que hão de facilitar a nossa acção, multiplicar o nosso trabalho e fazer-nos ver as coisas como elas na realidade são” (LAGE, [192?], p. 27). Notamos, no manual, a adoção de alguns princípios da Escola Nova. Por exemplo, o conceito de instrução fundamenta-se na concepção de experiência: “instrução é a operação que ‘tem por fim alargar a experiência da criança

6 Não foi possível, até o momento, obter maiores informações sobre o autor desse manual, do qual foi encontrado um exemplar na Biblioteca Nacional no Rio de Janeiro.

numa medida que lhe seria impossível atingir se tivesse de contar apenas com a sua própria experiência’.” (LAGE, [192?], p. 159-160).

As nove lições seguintes correspondem à primeira parte do livro, destinada à metodologia das ciências. Nessas lições, o autor discorre sobre a classificação das ciências como método, segundo vários autores, como Aristóteles, Bacon, Comte, Spencer, Gerin e Wundt, entre outros. O autor trata também da ordem hierárquica das ciências, da lógica e da história das ciências; e dos métodos, como a observação, a indução, a comparação, a classificação, a generalização, a síntese, o método histórico e o método indutivo e dedutivo.

A segunda parte do livro é intitulada “A Metodologia da Educação ou Metodologia Pedagógica” (da 13ª à 28ª lição). Nas 16 lições que compõem essa parte do manual, o autor não trata propriamente de orientações práticas para o ensino das matérias, mas faz uma discussão sobre os métodos de ensino na educação. Define Didática ou Metódica e analisa o que considera como problemas metodológicos: o desenvolvimento e o interesse do aluno, a ordem do desenvolvimento das faculdades mentais, a questão da aquisição do conhecimento e a economia do trabalho escolar.

Na 15ª lição, o autor aborda as fases ou estados do saber no indivíduo. A respeito, ele diz que os conhecimentos adquiridos servem para que possamos reproduzi-los quando necessário. Quanto mais fácil a reprodução, mais perfeita é a aquisição. A reprodução do conhecimento pode traduzir-se por meio de recordação ou de atos. No primeiro caso, temos a memória; no segundo, o hábito.

Na 16ª lição, o autor trata do problema da técnica e da economia do trabalho, apresentando em que partes este se divide. Segundo Lage, cabe ao professor contribuir para que a criança realize os trabalhos escolares com o menor esforço possível e sem desperdício de tempo. Para tanto, ele deve seguir a técnica e a economia do trabalho, que compreende quatro aspectos:

- a) o mecanismo do trabalho;
- b) as condições estranhas ao próprio trabalho e que sobre ele influem;
- c) as circunstâncias favoráveis à memória;
- d) as circunstâncias favoráveis à percepção.

No aspecto relacionado ao mecanismo do trabalho, adverte que os trabalhos dados às crianças devem ser proporcionais à sua força, e o professor precisa calcular a quantidade e a qualidade de trabalho que deve dar a cada um. Assim como os outros autores analisados, Lage também assinala a importância da organização do horário escolar.

Na sequência da lição, interroga quais os conhecimentos que mais convém ministrar. Para responder a essa pergunta, afirma que não cabe ao professor marcar a quantidade e a qualidade dos conhecimentos que tem de ministrar aos alunos. No entanto, é sua função saber as condições a que deve satisfazer um programa de ensino. Na opinião do autor, essas condições são três:

- a) que contenha a indicação de todos os conhecimentos julgados indispensáveis aos alunos do grau de ensino em que é ensinado;
- b) que esses conhecimentos sejam os mais próprios para o desenvolvimento das faculdades dos alunos;
- c) que se encontrem dispostos pela ordem mais natural e lógica da sua interdependência.

Na continuidade do item, afirma que as crianças não devem aprender coisas inúteis. “Deve evitar-se lhes o estudo de tudo aquilo que não exerça nelas uma acção educativa apropriada às suas idades ou que não tenha para elas um valor científico utilizável” (LAGE, [192?], p. 161). Um bom programa de ensino deve levar em conta a utilidade do conhecimento e a capacidade mental da criança, além de suas necessidades econômicas e sociais.

Interessa notar que o autor defende a autonomia do professor para elaborar o programa das disciplinas. No entanto, adverte para a necessidade de observar a ordenação dos conteúdos: “A ordem lógica de sucessão dos diversos conhecimentos deve corresponder à ordem cronológica do desenvolvimento das faculdades do espírito” (LAGE, [192?], p. 163). Nessa direção, reafirma princípios da Pedagogia moderna, observando que os conhecimentos mais fáceis são os simples e concretos, e os mais difíceis, os complexos e abstratos. Por isso, o professor precisa falar primeiro à criança das coisas que a rodeiam – as coisas da vida, animais e vegetais – e deixar por último as coisas inanimadas.

O terceiro aspecto considerado pelo autor é como devem ser ministrados os conhecimentos. Nesse sentido, indica a substituição do estudo das palavras pelas coisas.

Depois, o manual apresenta um esboço histórico dos métodos de educação, mencionando Lutero, os jesuítas, os jansenistas, Rousseau e o método natural, Pestalozzi e o método intuitivo, Herbart, Froebel, Spencer, Montessori, Férrer e Tolstoi.

A 22ª lição é dedicada aos modos de ensino e aos elementos metodológicos essenciais na operação da educação – os métodos simples e compostos, o método de exposição e o método socrático.

As duas últimas lições (27ª e 28ª) estão voltadas para a metodologia da educação maternal, primária e primária superior, mas o autor, diferentemente de Daligault e Affreixo e Freire, não prescreve como ensinar os conteúdos. Ele discorre sobre as oposições em debate entre o método indutivo e o dedutivo, o concreto contra o abstrato, o analítico contra o sintético. Explica em que consistem o método intuitivo e as lições de coisas. Depois discorre sobre o valor pedagógico do emprego de gráficos, diagramas, esquemas e quadros sinóticos.

No manual de Lage, a metodologia, mesmo se constituindo em campo específico dos saberes pedagógicos, não renuncia às prescrições da prática docente. O novo saber, voltado para a normatização de como ensinar, fundamenta-se na racionalização e na disciplinarização das condutas profissionais do professorado.

Considerações finais

A análise dos três manuais realizada neste texto oferece-nos vestígios importantes da cultura pedagógica em circulação no espaço luso-brasileiro na transição do século XIX para o século XX.

A constituição dos sistemas nacionais de ensino no século XIX colocou em experimentação os modos de organização pedagógica das escolas primárias. A universalização da escola elementar pôs no centro da política educacional o desafio de ensinar muitas crianças ao mesmo tempo. Por sua vez, a ampliação dos programas de ensino demandou maior racionalização do trabalho docente. Entre os saberes requeridos do professor não bastava o domínio da leitura, da escrita, do cálculo, do sistema métrico decimal, da História, das ciências físicas e naturais, da música, da agrimensura, entre outras. Fundamentalmente, tornou-se

imprescindível o domínio da tecnologia de ordenação e de distribuição do conhecimento nas escolas. Nesse sentido, as Escolas Normais, por meio dos manuais didáticos de formação de professores, buscaram difundir saberes docentes que envolviam a “técnica e a economia do trabalho”. Em relação aos conteúdos de ensino, isso significava o aprendizado de princípios e normas precisas sobre a ordenação e o controle do tempo; o estabelecimento de horários; a rigorosa classificação dos alunos pelo nível de adiantamento; a eficiente organização do programa de ensino; e, especialmente, os procedimentos metodológicos mais adequados para a transmissão das disciplinas escolares.

Tomando como referência a análise de Carvalho (2000, 2007) sobre a configuração material do impresso proposto como manual de Pedagogia, os manuais de Daligault e Affreixo e Freire exemplificam o que ela denomina de “guias de aconselhamento”, manuais de Pedagogia teórica e prática, contendo preceitos moralizantes, escritos por funcionários da instrução pública, com vistas a oferecer aos professores “conselhos úteis” para a prática docente; e o manual de Lage se constitui como *tratado de Pedagogia*, tipo de manual que reúne conhecimento pedagógico de natureza teórica e se apresenta como produto das ciências da educação. Nos termos assinalados por Carvalho (2007, p. 28), o tratado de Pedagogia compreende “um corpus sistematizado de saberes e de doutrinas dedutivamente estabelecidos com base em princípios de natureza científica ou filosófica.”

A metodologia de Lage, como conhecimento científico sobre os métodos educacionais, instituiu um discurso que insere as tecnologias de distribuição do conhecimento escolar, mas exclui as matérias de ensino.

Esses saberes de além-mar ensinados aos normalistas brasileiros no final do século XIX e no início do século XX contribuíram para a consolidação da forma escolar moderna no Brasil e para o compartilhamento de normas de pensar e agir peculiares ao magistério primário.

Essa internacionalização dos saberes pedagógicos por meio dos manuais de Pedagogia e de Metodologia não é questão menor no processo de circulação dos modelos educacionais. Como afirma Valdemarin (2010, p. 130), “por meio dos manuais, os autores apresentam uma apropriação criativa, discursiva e instrumental nas teorias estrategicamente difundidas e, com isso, criam uma rede de relações sociais.” Servindo de intermediadores entre as teorias pedagógicas e as práticas, é possível apreender nesses manuais a construção dos saberes pedagógicos.

Os saberes sobre os conteúdos do ensino primário são presença constante e, ao mesmo tempo, difusa nesses manuais. Eles perpassam o discurso sobre a organização da escola e das metodologias de ensino. São saberes incipientes da tecnologia curricular que se configuraria de forma sistemática no alvorecer do século XX.

Referências

AFFREIXO, J. M.; FREIRE, H. *Elementos de pedagogia para servirem de guia aos candidatos ao magistério primário*. Lisboa: Typographia do Futuro, 1870.

ARCHERO JUNIOR, A. *Lições de pedagogia*: rigorosamente de acordo com o programa oficial das escolas normais (1º ano). São Paulo: Edições e publicações do Brasil, [1955].

BITTENCOURT, F. P. *Compendio de Pedagogia escolar*: precedido d'um resumo de psychologia aplicada à educação. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1908.

BOLI, J.; RAMIREZ, F.; MEYER, J. Explaining the origins and expansion of mass education. *Comparative Education Review*, Chicago, v. 29, n. 2, p. 145-170, maio 1985. <http://dx.doi.org/10.1086/446504>

CARVALHO, M. M. C. Modernidade pedagógica e modelos de formação docente. *Perspectiva*, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 111-120, jan./mar. 2000. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392000000100013>

CARVALHO, M. M. C. Uma biblioteca pedagógica francesa para a Escola Normal de São Paulo (1882): livros de formação profissional e circulação de modelos culturais. In: BENCOSTTA, M. L. (Org.). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas*. Itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007. p. 17-40.

DALIGAULT, J. B. *Curso pratico de pedagogia destinado aos alunos-mestres das escholas normaes primarias e aos instituidores em exercicio*. Tradução de Joaquim Pires Machado Portella. 2. ed. Recife: Livraria Popular, 1874.

FERNANDEZ SORIA, J. M. *Estado y Educación en la España contemporánea*. Madrid: Síntesis, 2002.

FERREIRA, A. B. H. *Novo Dicionário Aurélio da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1986.

GOODSON, I. *A construção social do currículo*. Lisboa: Educa, 1997.

LAGE, B. F. *Lições de metodologia*. Coimbra: Coimbra Editora, [192?].

MAGALHÃES, V. *Lições de pedagogia*. Primeira Parte - Psychologia. Rio de Janeiro: Laemmert & C Editores, 1900.

MARTÍNEZ, S. A. Saberes “normalistas” e sua circulação e apropriação no contexto Portugal – Brasil: o caso do manual Elementos de Pedagogia, de Affreixo e Freire. In: SOUZA, D. B.; MARTÍNEZ, S. A. (Org.). *Educação comparada: rotas de além-mar*. São Paulo: Xamã, 2009. p. 237-258.

MEYER, J.; KAMENS, D. H.; BENAVIDES, A. *School knowledge for the masses: world models and national primary curricular categories in the twentieth century*. Bristol: Falmer Press, 1992.

MEYER, J.; RAMÍREZ, F. La institucionalización mundial de la educación. In: SCHRIEWER, J. (Comp.) *Formación del discurso en la educación comparada*. Barcelona: Pomares, 2002.

NÓVOA, A.; SCHRIEWER, J. *A difusão mundial da escola*. Lisboa: Educa, 2000. p. 103-140. (Coleção Educa História, v. 4).

PEREIRA, B. C. *Prescrições para ensinar a ensinar leitura e escrita na Escola Normal de São Paulo: circulação de saberes pedagógicos Brasil / França (1874-1889)*. 2013. 255 f. Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013.

PINTASSILGO, J. et al. (Org.) *História da escola em Portugal e no Brasil: circulação e apropriação de modelos culturais*. Lisboa: Colibri, 2006.

SCHAFFRATH, M. A. S. *A Escola Normal Catharinense: ornamento e profissão*. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1999.

SILVA, V. B. Notas sobre uma história de leituras para normalistas em Portugal e no Brasil (1870-1970). In: SOUZA, D. B.; MARTÍNEZ, S. A. (Org.). *Educação comparada: rotas de além-mar*. São Paulo: Xamã, 2009. p. 279-294.

SILVA, V. B. *Saberes em viagem nos manuais pedagógicos: construções da escola em Portugal e no Brasil (1870-1970)*. 2006. 400 f. Tese (Doutorado em

Educação)-Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

SILVA, V. B.; CORREIA, A. Saberes em viagem nos manuais pedagógicos (Portugal – Brasil). Tornar visíveis os distanciamentos nas proximidades. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 34, p. 613-632, set./dez. 2004. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742004000300006>

STEINER-KHAMSI, G. Reterritorializing education import: explorations into the politics of educational borrowing. In: NÓVOA, A.; LAWN, M. (Ed.). *Fabricating Europe*. Dordrecht: Kluwer Academic, 2002. p. 69-86. http://dx.doi.org/10.1007/0-306-47561-8_7

TREVISAN, T. A. *História da disciplina Pedagogia nas Escolas Normais do Estado de São Paulo (1874-1959)*. 2011. 324 f. Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2011.

TYACK, D.; CUBAN, L. *Tinkering toward utopia. A century of public School Reform*. Cambridge: Harvard University Press, 1995.

VALDEMARIN, V. T. *História dos métodos e materiais de ensino: a Escola Nova e seus modos de uso*. São Paulo: Cortez, 2010. (Biblioteca básica da história da educação no Brasil, v. 6).

VIÑAO, A. Os cadernos escolares como fonte histórica: aspectos metodológicos e historiográficos. In: MIGNOT, A. C. V. (Org.). *Cadernos à vista*. Escola, memória e cultura escrita. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008. p. 15-33.

Endereço para correspondência
Rosa Fátima de Souza
Rodovia Araraquara-Jaú, Km 01
Bairro dos Machados
Araraquara – SP
CEP: 14800-901
E-mail: rosa@fclar.unesp.br

Recebido em: 22 abr.2013
Aprovado em: 23 set. 2013

