



A MODERNIDADE PEDAGÓGICA REPRESENTADA NOS DISCURSOS DOS PRESIDENTES DE PROVÍNCIA DE GOIÁS.

SUZANA LOPES DE ALBUQUERQUE⁵⁸
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS

RESUMO

Nesse artigo serão abordadas as visões dos presidentes da província de Goiás acerca da constituição histórica do conceito de infância e das fortes influências teóricas advindas do mundo europeu, a partir dos clássicos dos “pioneiros da educação infantil” que deram ‘visibilidade’ à infância escolarizada e ensinada a partir de métodos voltados à ela. A análise produzida por tais clássicos será reportada ao lugar da criança e ao tipo de formação a ela ofertada na sociedade brasileira, e especificamente no cenário goiano oitocentista, a partir da análise dos discursos apresentados nos relatórios dos presidentes de província.

Palavras-chave: Modernidade. Relatórios presidentes de província. Instrução.

Introdução

O presente artigo visa analisar a apropriação do discurso no campo pedagógico advindo da Modernidade⁵⁹, apresentada nos relatórios dos presidentes da província goiana.

Cavalcante (2002) atrela ao início da escola pública brasileira os momentos de

⁵⁸Mestre em Educação. Professora de Educação no Instituto Federal de Goiás. *Emai.:* suialopes@hotmail.com

⁵⁹“A Modernidade é produto do processo de racionalização do conceito de saber que ocorreu no Ocidente, desde o final do século XVIII, e que implicou na modernização da sociedade e na modernização da cultura” (WEBER, apud ROUANET, 1987, p.231). Do mesmo modo que Marx, Weber compreendia a modernidade social pela diferenciação da economia capitalista e do Estado moderno [...] “sendo a modernização cultural o processo de racionalização das visões do mundo e especialmente da religião” (ROUANET, 1987, p.231). Por Modernidade, nesse escrito, compreende-se o período de ‘revoluções’ em que o Ocidente apercebeu suas crianças. Ariès (2011) tomou como ponto de partida para essa construção moderna o final da Idade Média; já que dentre “o século XVI até o século XIX teria sido firmada a subjetividade moderna com relação à infância” (BOTO, 2011, p.12). O movimento cultural decorrente do Renascimento proporcionou significativa abertura da mente e, nessa modernidade emergente, “foi acompanhado por práticas de controles minuciosos e ordenados sobre o corpo” sendo que “adequar-se aos padrões de urbanidade prescritos significava, para os homens da modernidade emergente, adequar-se a um modelo de distinção” (BOTO, 2011, p.22). A atmosfera mental do século XVIII, a partir dos ideais Iluministas tiveram uma incalculável repercussão no final do Império brasileiro; momento em que vislumbrava um “Estado-nação a ser esculpido: o sentimento de pátria e a unificação lingüística eram dispositivos imprescindíveis para tal empreendimento” (BOTO, 1996, p.16). Momento este que objetivava edificar a normalização de comportamentos exigidos em uma sociedade moderna e civilizada.



efervescência advindos da reforma e da Modernidade, pois,

[...] escola, reforma e modernidade são temas entrelaçados. Não importa classificá-los por ordem cronológica ou social de importância. Basta encontrá-los de algum modo articulados, insistentemente, no debate filosófico, histórico, científico, político e religioso dos últimos quatro ou cinco séculos, por toda a parte, para que o afirmemos (CAVALCANTE, 2002, p.25).

A escola provincial goiana encontrava-se nesse cenário de busca pela racionalização do ensino através da criação de métodos de ensino e da moralização da criança frente aos desafios impostos por um mundo moderno, que ao perceber a criança, passou a moldá-la sob o derramamento das luzes.

1. Modernidade: busca pela moralização da criança através da escolarização.

A partir da obra pioneira do francês Philippe Ariès (2011), os estudos sobre a história da infância ganharam um significativo impacto, pois o autor discorreu sobre o modo como o Ocidente passou a concebê-la, desde o início da Modernidade, momento em que, para ele, construiu-se o sentimento de infância. Para Del Priore (2004) as teses de Ariès apresentadas em 1960, no clássico *A criança e a família no Antigo Regime*, revolucionaram os estudos históricos referentes à infância:

A escolarização, iniciada na Europa do século XVI e levada a cabo por educadores e padres, católicos e protestantes, provocou uma metamorfose na formação moral e espiritual da criança, em oposição à educação medieval feita apenas pelo aprendizado de técnicas e saberes tradicionais, no mais das vezes, ensinado pelos adultos da comunidade. A Idade Moderna passa a preparar o futuro adulto nas escolas (...). Concomitantemente a essa mudança, a família sofreu, ela também uma profunda transformação com a emergência da vida privada e uma grande valorização do foro íntimo (DEL PRIORE, 2004, p.9).

A partir da análise dos relatórios dos presidentes de província enquanto fontes históricas, observa-se que essas transformações apontadas por Del Piore (2004) demarcaram o cenário



goiano. A busca por uma metamorfose na formação moral da criança foi considerada um critério de melhoria da Instrução.

Tratemos de argumentar, e melhorar a nossa cultura, e criação; cuidemos mais que tudo na Instrução da mocidade; que os nossos filhos sejam educados na verdadeira moral, e na obediência das Leis, como principal, e mais interessante objectos; façamos lhes crer dando lhes o exemplo, que pela observancia das Leis, e que só por ellas se gosa de paz , e de tranquilidade, verdadeiros bens, e base de todas as felicidades (Relatório publicado na coleção de revistas *Memórias Goianas*, n. 3, p.57).

Esses movimentos moralistas, iniciados nos séculos XVII e XVIII difundiram uma nova proposta de educação da infância anunciando o interesse, antes não evidenciado, de preservar a moralidade da criança e defender novos padrões de conduta como saúde, educação e formação moral.

(...) a instrução he o ponto de partida, e a base, em que deve assentar o edificio social, não fallo só da instrução, que se costuma á dar nas escólas, ler, escrever, contar, doutrina Christã; demais alguma coisa se precisa, he necessario inspirar nos meninos os principios de Moral, o amor ao trabáho, o horror á preguiça, para a qual tanto nos atrahe a espantosa fecundidade deste sòlo abençoado. (Relatório publicado na coleção de revistas *Memórias Goianas*, n. 4, p.16-18).

Dessa forma, aliada à preocupação com o método de ensino para ensinar a ler, escrever, contar e doutrina cristã observa-se uma preocupação, lançada também pela Modernidade, sobre o como cultivar bons valores e a moral da criança a partir desse novo espaço educativo que surgira.

Nesse cenário, depara-se com a circulação das propostas dos clássicos “pioneiros da educação infantil” em vários locais, inclusive na província goiana, a partir da observação das documentações e materiais didáticos circulantes nesta província. Torna-se necessário entender a força de tais discursos e a representação que o adulto projetou sobre a infância no momento em que iniciava a preocupação com sua instrução formalizada.



Quem não ha de pronunciar com respeito, e gratidão os nomes illustres, e immortaes de Pestalozzi, Felleberg, Bell, e Lancaster!! Hum povo illustrado facilmente se governa, e he bem difficil, senão impossivel opprimil-o: (...). Existem creadas 27 Escolas de Instrucção Primaria, que são frequentadas por 1:137 meninos, e 129 meninas; temos tambem providas 3 Aulas de Grammatica Latina, frequentadas por 67 alumnos. As aulas d'esta Capital estão em bom estado. (Relatório publicado na coleção de revistas *Memórias Goianas*, n. 4, p.16-18).

Em vários relatórios dos presidentes da Província, depara-se com a circulação de nomes “ilustres” que pensavam sobre a instrução da criança e a melhor forma de ensiná-la.

2. Preocupações advindas com a Modernidade: “como ensinar?”

Nesse contexto de visibilidade da preocupação sobre o “como ensinar”, o cuidado com as crianças passou a ser fundamental. Autores considerados “pioneiros da educação infantil”, por terem sido os primeiros a tratar teoricamente da infância e defender suas particularidades, como Comênio, Rousseau, Froebel, dentre outros, estabeleceram base para um ensino mais centrado nas crianças que seria difundido em todo o mundo, inclusive na província goiana.

A legislação que passou a regular a escola elementar, as tentativas de formação de professores, a publicação de materiais pedagógicos e diversificados métodos apontaram para um conjunto de iniciativas que visavam organizar a escola elementar adequando-a às imposições das modernas mudanças em pleno vigor a partir dos ideais desse intelectuais europeus.

A partir de uma análise dos relatórios dos presidentes da província, observa-se uma busca pela organização pedagógica das escolas de primeiras letras frente à solicitação de materiais à Corte, como compêndios, dentre outros que circulavam nas distintas províncias.

A nem uma só das escolas se fornecerão ainda moveis; livros; translados; nada absolutamente, a excepção de alguns compendios de Doutrina Christã, e de Grammatica da lingua vernácula (Relatório publicado na coleção de revistas *Memórias Goianas*, n. 7, p.191-192).



Apesar da solicitação, depara-se com a lastimável situação de cobrança por tais materiais que nem sempre chegavam ao chão das escolas.

Não foram ainda distribuídos, senão em muito pequeno número os compendios, traslados, lousas e mais utensilios que mandei vir da côrte para uso das escolas, que em geral continuam ainda a estar privadas de objectos tão essenciaes para seu expediente (Relatório publicado na coleção de revistas *Memórias Goianas*, n. 8, p.114).

O trabalho de Valdez (2011), registra essa queixa da falta de materiais diversos, bem como a demora na entrega e a qualidade dos materiais, dentre outras situações, foram citadas no resultado do mapeamento de fontes que registraram os materiais impressos publicados para crianças que frequentavam a instrução primária na província de Goiás no século XIX.

Além da solicitação de materiais apropriados para as crianças advindos com a preocupação da Modernidade em racionalizar o espaço escolar, observa-se nos relatórios a discussão acerca dos métodos de ensino e uma crítica à exclusividade da adoção do método individual na província, a partir da comparação com outros métodos circulados em distintas províncias.

Não me consta que um só dos professores actuaes possua a menor noção dos methodos mais aperfeiçoados do ensino primario já adoptado em outras provincias do imperio: todos elles limitão se ao uso do methodo individual, pelo qual aprenderão apesar dos inconvenientes que apresenta, quando applicado a um numero consideravel de alumnos (Relatório publicado na coleção de revistas *Memórias Goianas*, n. 7, p.240-242).

Realizando um estudo dos métodos ativos circulados nas diferentes províncias, Albuquerque (2013) buscou entender os embates e resistências na circulação do Método Castilho no Império Brasileiro e os desdobramentos de sua adoção na prática das escolas de primeiras letras na província alagoana e goiana.

Tendo-se reconhecido a vantagem do methodo de ensinar a ler e escrever, que o conselheiro Antonio Feliciano de Castilho está propagando na capital do imperio, e considerando que o professor da



1.^a aula de instrução primária desta cidade Feliciano Primo Jardim por sua intelligencia, applicação, zêlo, e bôa conducta estava nas circunstancias de bem comprehende-lo, e pô-lo em pratica n'esta provincia, e convindo que fosse estuda-lo com o proprio autor, resolvi por acto de 21 de julho incumbi-lo dessa comissão com a gratificação mensal de 100\$000 réis, e marquei-lhe o prazo de oito mezes para ida, estada, e volta, ficando o mesmo obrigado a não pedir demissão do emprego trez annos depois, e a ensinar pelo referido methodo, como fosse determinado pelo governo; incumbi-o tambem de examinar os compendios admittidos no ensino primario da côrte, quer pelo methodo Castilho, quer pelo actual, e de enviar um relatorio circunstanciado, em que mencione o preço, e quantidade dos compendios, e mais objectos, que forem precisos. Tinha de submeter este acto á aprovação da assemblea legislativa provincial (Relatório publicado na coleção de revistas *Memórias Goianas*, n. 6, p.227-230).

A província de Goiás também teve um representante para realizar tal curso e conhecer o método ativo proposto por Castilho. Abreu (2008) registrou o momento em que o presidente da província de Goiás, Antonio Candido da Cruz Machado, enviou à corte o professor de primeiras letras de instrução pública, Feliciano Primo Jardim, para aprender o referido método com o próprio Castilho, e depois aplicá-lo nas escolas goianas.

A busca instaurada pela Modernidade pelo derramamento de luzes sobre as crianças a partir da instrução era considerada para Castilho nem como virtude nem mercê, e sim como justiça e pagamento da dívida. “Subtrair, sonegar, aos espiritos o seu sol, dificultar-lh’o encubri-lh’o, e mesmo vender-lh’o é falsear a lei divina; é profanar a obra prima do Creador” (CASTILHO, 1880, p.14).

Boto (2012, p. 60) elencou algumas críticas que o método de Castilho recebia na época de seus opositores por ter, nesse contexto de inovações, transformado a escola em um território de experimentações pedagógicas. Entre as propostas pedagógicas circuladas nas províncias, observa-se uma

resistência contra os princípios de uma pedagogia ativa, composta por uma escola com método de ensino simultâneo, propondo-se atraente, com abertura para o experimento, movimento, ludicidade em detrimento de uma escola com prática tradicional caracterizada pela



imobilidade das crianças e por práticas de correções corporais, agora condenadas como a palmatória (ALBUQUERQUE, 2013, p.).

A busca pelo “como ensinar” visando o princípio ativo da educação já se apresentava no século XVII nas formulações de Comenius, cujo propósito era adaptar conteúdos e materiais adequados para a idade infantil; “Dessa forma, sem nenhuma dificuldade, as crianças podem se exercitar para uma vida ativa, pois sua própria natureza as estimula a agir” (COMENIUS, 2011, p.61). Em Comenius, o amor à escola deveria ser estimulado a partir da distribuição de materiais atrativos como livros e penas, onde, a doce brincadeira substituiu a concepção de ensino baseada em trabalho penoso.

Nos relatórios apresentados pela província goiana, observa-se esse embate que, apesar de criticar o “atraso da instrução” atribuído ao método individual, objetiva a pedagogia dos conteúdos e de formação moral.

Tendo visitado varias escolas, observei que o melhorado individual era o unico n’ellas conhecido, methodo este que os professores exercem como pódem e o tempo lhes permite. Sendo a applicação deste methodo uma das causas maiores do atraso da instrução, procurei remedia-la, mandando publicar o manual do ensino simultaneo adoptado na escola normal da Bahia, e o fiz espalhar pelos professores, recommendando muito expressamente, e até onde fosse possivel, sua execussão, V. Ex.^a sabe que toda a sciencia da escola tem por baze a methodica e a pedagogia (Relatório publicado na coleção de revistas *Memórias Goianas*, n. 9, p.105-112).

É interessante pontuar que nesse contexto, apesar da busca pelo princípio ativo no ensino às crianças, mesmo que legalmente ou idealmente, a finalidade de tal escola era atender as necessidades do indivíduo para ser aceito socialmente; devendo acima de qualquer ativismo estar as práticas de civilidade, amor a Deus e amor ao próximo.

(...) Enxerir no coração virgem da creança os primeiros sentimentos, os primeiros germens de virtudes; incutir-lhe as primeiras idéas; dirigir, guiar pela vereda do bem esta debil creatura, tão ignorante, tão docil, tão impressionavel, tão tímida (Relatório publicado na coleção de revistas *Memórias Goianas*, n. 13, p.34-35).



Na análise dos relatórios dos presidentes observa-se, para além da apropriação teórica dos ideais dos pioneiros da educação infantil, discussões, críticas e posicionamentos contrários à alguns autores responsáveis pelas modernas renovações pedagógicas.

3. Posicionamentos apresentados nos relatórios frente aos ideais da Modernidade

O holandês Erasmo de Roterdam (1469-1536) escreveu uma das obras pioneiras sobre educação das crianças, momento em que equiparou o “educar” ao “modelar. Contrário aos castigos físicos, e convicto de que nunca seria cedo demais para iniciar o processo educacional, Erasmo defendia uma educação principiando na fase do aleitamento; por isso a necessidade de ensinar à criança as primeiras noções antes que a idade ficasse “menos dúctil e o ânimo mais propenso aos defeitos ou até mesmo infestado com as raízes de vícios tenacíssimos” (ERASMO, 2008, p. 25).

Observa-se uma “pressa” em Erasmo de ensinar às crianças noções que deveriam ser levadas consigo; por isso, afirmava que a aprendizagem, mesmo para as crianças, não deveria ser vista como veneno já que esse conhecimento da cultura elevaria o homem a um patamar superior.

É inquestionável. Homens sem instrução em filosofia ou em outras disciplinas não passam de criaturas inferiores, em certos aspectos, aos animais. De fato, enquanto os animais obedecem, cegamente aos instintos da natureza, o homem, desprovido dos parâmetros das letras e dos ensinamentos da filosofia, fica antes sujeito a impulsos mais que animais (ERASMO, 2008, p.38).

A concepção de infância em Erasmo passava pela necessidade de aperfeiçoar/moldar/modelar a criança para se tornar humano naqueles moldes exigidos por uma sociedade de corte. Sua incompletude deveria ser preenchida pela educação.

Essa “pressa” encontrada em Erasmo pode ser observada na escrita de outros pioneiros da educação infantil e nos discursos apresentado nos relatórios dos presidentes da província goiana. Nos relatórios, a partir de uma visão eurocêntrica, observa-se um anseio pela elevação



do país àquele patamar de civilização, creditando aos conteúdos ministrados pela instrução pública a responsabilidade de tal progresso.

Nos países mais civilizados do mundo, e especialmente na Alemanha as aulas de primeiras letras, não ensinam ao menino unicamente as regras dessa arte útil que serve para gravar no papel nossos pensamentos. Tem mais vastos horizontes, fins mais racionais. Em sua primeira classe o menino aprende a ler e a escrever, aprende a sintaxe de sua língua, decora e analisa os trechos mais notáveis de seus clássicos. Lá não é raro ver-se as sublimes composições de Klopstock, Schiller, ou Goethe repetidas pela voz infantil de uma criança de 12 anos. Aprende também os dogmas fundamentais da religião, os deveres do cidadão, e alguns dos princípios cardinais que servem de base à mole complicada dos direitos humanos (Relatório publicado na coleção de revistas *Memórias Goianas*, n. 9, p.219-224).

Considerado um dos pioneiros da educação infantil, Rousseau, porém, vai na contramão dessa “pressa” lançada pela Modernidade por negar a crença no conceito hegemônico de progresso e na civilização. Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), nasceu em Genebra, Suíça e foi considerado um pioneiro da educação infantil devido a sua leitura de diversidade entre o tempo de ser adulto e o de ser criança.

Enquanto nos manuais de Erasmo, Comenius, dentre outros, a preocupação baseava em inserir a criança em seus referidos contextos pela inculcação de conhecimentos e prática moralizadoras, Rousseau propunha “a liberação do indivíduo, a exaltação da natureza e da atividade criadora, e a rebelião contra o formalismo e a civilização; muito antes do nascimento de Dewey, Montessori, Decroly” (ZACHARIAS, 2006, p.1).

Em seu tratado de Educação, a infância era entendida como um momento na vida do homem no qual se via, pensava e sentia o mundo de um modo próprio, indo na contramão da concepção de infância que a reduzia ao mundo do adulto, comprimindo assim, sua natureza e sua capacidade de saber viver e ser feliz.

Depois de terem sufocado a natureza pelas paixões que fizeram nascer, colocam este ser factício nas mãos de um preceptor que acaba de desenvolver as sementes artificiais que já encontra completamente formadas, e lhe ensina tudo, exceto a se conhecer, exceto a tirar



partido de si mesmo, exceto a saber viver e se tornar feliz” (ROUSSEAU, 2004, p.26).

A educação negativa proposta por Rousseau consistia em impedir que as inculcações para a formação de um homem civil fossem amarradas às mentes das crianças. Valorizava, antes de qualquer ofício ou vocação, a condição humana.

Rousseau (2004, p.221) não defendia como espírito de sua instituição o ensino de coisas às crianças, visava antes não deixar que entrasse em seus cérebros “senão idéias justas e claras”. Evidenciava-se assim, o não interesse em fazer com que seu aluno estivesse repleto de conhecimentos a serem desembulhados como mercadorias, tornando-os tagarelas no sentido de repetir meras palavras.

Quando se trata de examinar a criança, fazem-no desembulhar sua mercadoria; ele a exhibe, todos ficam contentes; em seguida, ele embrulha de novo o pacote e vai embora. Meu aluno não é tão rico assim, não tem pacote para desembulhar, nada tem para mostrar, a não ser ele mesmo (ROUSSEAU, 2004, p.205).

Esse modelo de educação proposto por Rousseau, que negava a inculcação de saberes para modelamento do sujeito e adaptação às amarras da sociedade não logrou espaço na província goiana na análise dos relatórios dos presidentes de província.

Alguns amigos do systema do obscurantismo pretendem que esse método é máo. Do que serve, dizem elles, encher a cabeça da criança com regras e preceitos que maquinalmente repete, mas dos quaes muito pouco ou quasi nada entende? Serve de muito. Com os annos vem a reflexão que naturalmente nesse trabalho incessante e mysterioso do nosso cerebro, digere e fertilisa as primeiras noções guardadas no receptaculo da memoria. Perseguido por uma curiosidade incessante; por um insaciavel desejo de saber o menino tudo indaga, tudo procura conhecer. Quantas vezes vós que sois paes de familia não vos tendes perturbado diante de uma pergunta innocente mas indiscreta d’esses verdes espiritos que procurão ter conhecimentos que só convem a uma idade mais experiente e avançada? Para mim esse modo de ver as cousas é perigoso e erroneo; não o adapto. Julgo que o espirito da creança é como uma terra



virgem; semeai boas sementes e tereis boa colheita (Relatório publicado na coleção de revistas *Memórias Goianas*, n. 9, p.219-224).

Observa-se, no contexto goiano, a defesa do ideal de educação que inculca saberes e regras, em detrimento da proposta de liberação do indivíduo, de Rousseau.

Para Boto (1996, p.26), Rousseau criticava aqueles que norteavam a pedagogia exclusivamente civil ou para formar o cidadão. Na busca pela formação do homem, o autor evitava principalmente dar à criança vãs fórmulas de polidez, que serviam de “palavras mágicas para submeter à sua vontade tudo o que a rodeia e para obter imediatamente o que lhe agrada” (ROUSSEAU, 2004, p. 84).

Para Rousseau (2004, p. 94), o aluno deveria “receber lições somente da experiência”, guiadas pelo mestre, em detrimento de lições verbais. Considerava inúteis os estudos das línguas na primeira infância (até doze anos), destacando que os pedagogos ensinavam tais palavras, mera palavras com a convicção de que “será uma maravilha se algo de tudo isso lhe puder ser útil uma só vez em sua vida” (ROUSSEAU, 2004, p.122).

Julgando ensinar-lhe a descrição da terra, só lhe ensinamos a conhecer mapas; ensinamo-lhes nome de cidades, de países, de rios, que ela não concebe que existam em outra parte que não sobre o papel onde lhe mostramos. Lembro-me de ter visto em algum lugar uma geografia que começava assim: Que é o mundo? É um globo de papelão (...) Afirmo que não há uma só criança de dez anos que, com as regras que lhe forneceram, saiba ir de Paris a Saint-Denis. Afirmo que não há nenhuma que, com um mapa do jardim de seu pai, seja capaz de seguir suas curvas sem se perder (ROUSSEAU, 2004, p.123).

A concepção de infância em Rousseau seguia na direção oposta ao mundo do adulto consistindo em viver plenamente um período que deveria ser alegre, feliz e natural, evitando inculcamento de práticas e saberes sem interesse e sentido – na percepção e escolha do mestre. Para isso, sua educação negativa, consistia na retirada da criança das amarras da sociedade para evitar o contato com os preconceitos que circulavam na vida social em detrimento de uma educação natural, que visava a formação do indivíduo enquanto capaz de sentir-se humano.



A partir dos relatórios dos presidentes, constata-se que não era esse o modelo de educação defendido pela província goiana. Para afirmar que tal situação era constatada na prática das escolas de primeiras letras, necessita-se confrontar tais discursos oficiais com vestígios de fontes dos professores de primeiras letras, de sua metodologia, de seus registros e dos discursos e pensamentos apresentados nos materiais circulados como livros e compêndios, sendo uma pesquisa para outro momento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O olhar de longa duração para o campo educacional e, especificamente para a constituição dos métodos de ensino, permite afirmar que os princípios defendidos pela Escola Nova Republicana já encontravam seu germe na escola provincial, rotulada em muitos estudos como escola de ausências.

Isso porque os debates propostos pelos pioneiros da educação infantil no contexto europeu referentes ao princípio ativo na instrução da criança adentraram ao campo da instrução pública nas diferentes províncias brasileiras, inclusive na Província.

Interessante pontuar que na análise dos relatórios dos presidentes, observa-se que as apropriações desses ideais eram realizadas a partir de impasses, discussões e resistências inclusive com a não adoção de alguns modelos educacionais por não corresponderem aos objetivos da instrução pública local.

Esse movimento demarca a não neutralidade na adoção de métodos e ideais advindos da Modernidade, apresentando as permanências e rupturas na internacionalização da educação e na constituição de uma pesquisa comparativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Sandra Elaine Aires de. Tempos e espaços escolares nas escolas de primeiras letras da província de Goiás no século XIX. *Revista Educação & Mudança*, v. 20/21, p. 90-106, 2008.

_____. A instrução primária na província de Goiás no século XIX. Tese de doutorado. PUC-SP, 2006.



ALBUQUERQUE, Suzana Lopes de. Os embates na apropriação do Método Castilho em território brasileiro: leitura das fontes das províncias alagoana e goiana. Apresentação de Trabalho.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Tradutor: Dora Flaksman – 2. Ed. [reimpr.] Rio de Janeiro: LTC, 2011.

BOTO, Carlota. *A escola primária como rito de passagem: Ler, escrever, contar e se comportar*. Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012.

CASTILHO, Antonio Feliciano. *Método Castilho para o ensino rápido e aprasível do ler impresso, manuscrito, e numeração e do escrever*, 1880. Disponível em: <http://sigarra.up.pt/up/web_base.gera_pagina?p_pagina=1001565>. Acessado em 20.dez.2012.

CAVALCANTE, Maria Juraci Maia. *História e memória da educação no Ceará*. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2002.

COMENIUS, Jan Amos. *A escola da infância*. Tradução: Wojciech Andrzej Kulesza –São Paulo: Ed. Unesp, 2011

DEL PRIORE, Mary (Org). *História das crianças no Brasil*.. São Paulo: Contexto, 4ª ed., 2004.

ERASMO. *A civilidade pueril*. Tradução: Luiz Feracine. São Paulo: Escala, 2008.
_____. *De pueris* (dos meninos). Tradução: Luiz Feracine. São Paulo: Escala, 2008.

ROUANET, Sergio Paulo. *As razões do Iluminismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

ROUSSEAU, Jean Jacques. *Emilio ou da Educação*. Tradução Roberto Leal Ferreira. – 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004

VALDEZ, Diane. *Livros para o expediente das aulas primárias na província de Goiás (1850-1890.)* in BARRA, Valdeniza Maria Lopes da (Org). Estudos de história da educação de Goiás (1830-1930). Goiânia: Ed. Da PUC Goiás, 2011.

ZACHARIAS, Vera Lucia Câmara. *Palestra: grandes Mestres*. Disponível em: <<http://www.centrorefeducacional.com.br>>. Acesso em: 23 agosto. 2011.

REFERÊNCIAS DOCUMENTAIS.

- Relatórios dos presidentes da província da Goiás, 1846-1888. *Coleção Memórias Goianas*. Goiânia: Sociedade Goiana de Cultura/IPEHBC/Centro de Cultura Goiana. Goiânia: Ed. UCG. 1996-2004, vols. 03 a 13.