

## Rui Barbosa e a educação: as *Lições de Coisas* e o ensino da cultura moral e cívica

### Rui Barbosa and education: The *Lessons of Things* and the teaching of moral and civic culture

Maria Cristina Gomes Machado  
mcgmachado@uem.br

Cristiane Silva Melo  
cristianesilme@yahoo.com.br

Najla Mehanna Mormul  
najlamehanna@gmail.com

---

**Resumo:** Este artigo discute as ideias educacionais de Rui Barbosa (1849-1923), com ênfase no debate realizado pelo autor sobre as *Lições de Coisas* e o ensino da cultura moral e cívica no Parecer-Projeto *Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública*, publicado em 1883, escrito como uma análise do Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1878, de autoria do Ministro Carlos Leôncio de Carvalho. Nesta discussão, busca-se a compreensão da posição de Rui Barbosa com relação ao uso, nas escolas primárias da capital do Império, das *Lições de Coisas* como método a ser utilizado pelos professores, bem como ao ensino de cultura moral e cívica, visto como disciplina importante à formação das crianças para a vida em sociedade. Para o autor, o ensino da moral era importante no programa escolar, pois proporcionaria a formação humana e social dos indivíduos, e as *Lições de Coisas* deveriam ser o método a ser adotado no ensino de todas as disciplinas escolares.

**Palavras-chave:** história da educação, Rui Barbosa e a educação, método intuitivo e cultura moral e cívica.

**Abstract:** This article discusses the educational ideas of Rui Barbosa (1849-1923) by focusing on his discussion of the *Lessons of Things* and the teaching of moral and civic culture in a draft opinion titled *Reform of Primary Teaching and Several Complementary Institutions of Public Instruction*, published in 1883. It was written as an analysis of the Decree 7247 from April 19, 1878, by Minister Carlos Leoncio de Carvalho. The article is an attempt at understanding the position of Rui Barbosa about the use, in the primary schools of the Empire's capital, of the *Lessons of Things* as a method to be employed by educators as well as about the teaching of moral and civic culture, which was seen as an important subject to educate children for life in society. In his view, the teaching of morals was important in the scholar curriculum, since it would give individuals a human and social education and the *Lessons of Things* should be the method to be adopted in the teaching of all school subjects.

**Keywords:** history of education, Rui Barbosa and education, intuitive method, moral and civic culture.

---

## Introdução

Este artigo discute a proposta educacional de Rui Barbosa (1849-1923), com ênfase no debate realizado pelo autor acerca das *Lições de Coisas* e do ensino da cultura moral e cívica no Parecer-Projeto *Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública* (1981), elaborado, no ano de 1883, com base na análise do Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1878, de autoria do ministro Carlos Leôncio de Carvalho (1942). Rui Barbosa participou, com Thomaz do Bonfim Spinola e Ulisses Viana, da Comissão de Instrução Pública incumbida de apreciar o supracitado Decreto. Os denominados “Pareceres sobre Educação”, como popularmente ficaram conhecidos, de Rui Barbosa resultaram de sua colaboração como relator nessa Comissão. Carlos Leôncio de Carvalho propunha, naquele momento, uma reforma na área dos ensinos primário e secundário do município da corte, cidade do Rio de Janeiro, e na do ensino superior em todo o país. Nesse contexto, Rui Barbosa pontuou serem necessárias inovações nos aspectos de metodologia e currículo escolares. Este texto apresenta um estudo dessas discussões. Para tanto, indaga-se sobre o conteúdo, o papel e a utilidade das *Lições de Coisas* e do ensino da cultura moral e cívica expressos pelo autor em seus “Pareceres sobre Educação” na defesa da ideia destes constituírem-se elementos indispensáveis à constituição do programa escolar do ensino primário elementar público. Encontram-se

presentes conceitos sobre *Lições de Coisas* elaborados pelo autor por ocasião da tradução e adaptação que realizou da obra *Primary Object Lesson* de Calkins<sup>1</sup> (1886). Trata-se, portanto, de uma pesquisa bibliográfica que se volta para o conjunto da obra de Rui Barbosa em correlação com o contexto histórico em que o autor atuou.

Rui Barbosa contribuiu significativamente na defesa de propostas e projetos de reformas na educação brasileira, na segunda metade do século XIX e início do século XX. É autor de um vasto conjunto de obras, que, na atualidade, consistem em relevantes fontes de estudo para a investigação da história da educação no Brasil. Na década de 1880, elaborou as obras *Reforma do Ensino Secundário e Superior*, de 1882 (Barbosa, 1942), e *Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública*, de 1883 (Barbosa, 1981), nas quais apresentou enfáticas discussões sobre as instituições educacionais e propôs mudanças profundas nos níveis de ensino primário, secundário e superior do país.

Rui Barbosa formou-se em Direito pela Faculdade de Direito de São Paulo em 1870. Ao longo de sua carreira, exerceu a atividade de advogado, político, parlamentar, jurista, jornalista e, também, durante um curto período, de professor de um Curso de Alfabetização de Adultos. Ele escreveu livros, artigos jornalísticos e textos de cunho político e jurídico. Dentre suas obras, destacam-se as relacionadas à educação. É autor dos relevantes “Pare-

ceres sobre Educação” e de inúmeros textos publicados em jornais que abordam análises e reflexões sobre o sistema educacional do país na segunda metade do século XIX, época de intensas transformações política, econômica, cultural e social. Cabe ainda destacar que Rui Barbosa teve participação expressiva no processo de elaboração da Primeira Constituição Republicana do Brasil (1891).

Este texto encontra-se dividido em duas partes. O primeiro momento remete a uma discussão sobre Rui Barbosa e a educação, com ênfase nas suas contribuições para a propagação das *Lições de Coisas* como método inovador no campo educacional. No segundo, discute-se o pensamento do autor em relação à implantação das *Lições de Coisas* e do ensino da cultura moral e cívica no currículo escolar.

## Considerações sobre o pensamento educacional de Rui Barbosa e suas contribuições para a propagação de novos ideários pedagógicos

Rui Barbosa enxergou a educação, ao lado de outras reformas, como um elemento indispensável ao progresso da sociedade brasileira. Discutiu o assunto em conferências realizadas no Parlamento e em suas campanhas políticas, pois considerava a educação tema de primeira ordem a ser debatido em conjunto com outras questões sociais, como a industrialização, o mundo do trabalho e a cidadania. Concebia a educação inserida em um processo

<sup>1</sup> De acordo com Auras (2007), o professor Norman Allison Calkins nasceu em 1822 na cidade de Gainesville nos Estados Unidos e faleceu em 1895. Ele trabalhou como professor primário e diretor da escola da cidade onde nasceu e em Nova York a partir de 1846. Possuía ampla experiência no âmbito do ensino elementar, atuando como professor dos princípios científicos e metodologias educacionais do ensino da Escola Normal. A autora salienta que Calkins foi assistente superintendente das escolas primárias da cidade de Nova York e teve uma expressiva participação na área educacional norte-americana, ocupando funções como de presidente da Seção de Administração Escolar de Nova York e da Seção de Ensino Primário da *National Education Association*, sendo reconhecido mundialmente pelos seus trabalhos e exposições sobre *Lições de Coisas*, redundando na publicação do manual “Primeiras lições de coisas: manual para uso de pais e professores da escola elementar”, com primeira edição em 1861, organizando, posteriormente, um formulário de lições para facilitar o emprego das ideias de Pestalozzi às práticas de sala de aula para o ensino simultâneo.

civilizatório, sendo necessária a todas as nações que buscavam desenvolvimento e modernização.

A educação e a organização dos níveis de ensino foram temas debatidos pelo autor em diversos artigos publicados em jornais. Em sua perspectiva, a imprensa, além de informativa, possuía caráter formativo, pois contribuía decisivamente para a formação da opinião nacional, consistindo em um importante órgão educativo. Assim, colaborou em diversos jornais, promovendo campanhas em prol de várias causas. Em 1889, no jornal *Diário de Notícias*, hasteou a bandeira da “federalização das províncias”, participação que contribuiu para o fortalecimento do ideário republicano no último ano em que vigorava no país o regime monárquico. Nesse periódico, abordou assuntos relacionados aos ensinos público e privado, enfatizando a ação do Estado na oferta da educação à população brasileira e no desenvolvimento científico do país (Machado e Mélo, 2007, p. 185).

Para Rui Barbosa, a educação poderia preparar trabalhadores para as novas relações de trabalho que se desenvolviam com o avanço da industrialização e a implantação das condições de trabalho assalariado. Contudo, considerava que somente em conjunto com outras reformas a educação contribuiria, com eficácia, para o progresso da nação. Dentre tais reformas, defendia a mudança no sistema político, com a passagem do regime imperial ao republicano, e as alterações nas relações sociais e de trabalho, com a passagem do trabalho escravo para o livre. Desse modo, discutiu questões polêmicas, como as transformações nas relações de trabalho, o incentivo à industrialização, a abolição da escravatura, a imigração, a questão eleitoral, a separação da Igreja e do Estado, o casamento civil, a secularização dos cemitérios, entre outros (Machado, 2002).

Pelos benefícios que a educação podia proporcionar à população e ao país, Rui Barbosa enfatizava ser o Estado o órgão responsável pela oferta e difusão do ensino. Em sua concepção, o Estado deveria assumir, sobretudo, o ensino público, oportunizando a todos o acesso a uma educação de qualidade, garantindo um ensino público, gratuito, obrigatório e laico, sem intervenção efetiva de religiões.

O autor denunciou, em diversos momentos, o descaso com que muitos governantes tratavam assuntos relacionados ao ensino público no país, responsabilizando os políticos, ao afirmar que a educação possuía inúmeros problemas pelo fato de não serem realizadas reformas significativas na área de ensino. Os problemas da área da educação eram percebidos de modo superficial e as mudanças propostas para o ensino, geralmente, não saíam do papel. De fato, muitas propostas ficavam apenas no discurso, não eram colocadas em prática, e isso ocorria devido ao fato de pessoas envolvidas na política não tomarem consciência da importância da educação na constituição da sociedade brasileira. Assim, acabavam se preocupando mais com assuntos individuais partidários do que com assuntos de interesse da população à qual serviam. Rui Barbosa era enfático ao debater as dificuldades encontradas na realidade brasileira; no seguinte trecho de seu Parecer-Projeto *Reforma do Ensino Secundário e Superior*, escrito em 1882, ele direcionou a atenção para a necessidade de governantes se conscientizarem sobre a importância da efetiva expansão do ensino na sociedade em desenvolvimento:

De atestar que a educação é a matriz universal da felicidade humana, qualquer estadista nosso se honraria; mas transportem-se da retórica aos fatos, e verão que a frase não passa de um

desses aforismos convencionais, de mero aparato decorativo na eloquência dos oradores, e simples engodo na boca dos políticos, para armarem às simpatias de opinião, a quem são sempre aceitas as causas nobres, os sentimentos generosos. O de que precisamos, é de homens de estado, que se convençam *efetivamente* de que a suprema necessidade atual da pátria está na criação do ensino (Barbosa, 1942, p. 147-148).

Uma reforma na área do ensino público era, na visão de Rui Barbosa, indispensável e urgente no final do século XIX, visto que a sociedade passava por significativas transformações, tornando-se a educação um elemento importante na definição de novos rumos. A reforma no ensino nacional expressava a primeira de muitas mudanças que deveriam ocorrer para o desenvolvimento social. Ela proporcionaria efeitos positivos à economia do país, uma vez que os indivíduos instruídos poderiam exercer ações efetivas e conscientes na sociedade. Assim “preparados”, contribuiriam para com a organização e o desenvolvimento das indústrias, em colaboração à fabricação de produtos nacionais para o consumo interno da população e para exportação a outras nações, na geração da economia nacional e mundial, condição favorável, na visão de Rui Barbosa, à elevação do Brasil aos grupos dos países mais industrializados da época.

A educação escolar, no século XIX, era privilégio de poucos. Rui Barbosa destacou, naquele momento, a necessidade de expansão do ensino público, a partir da construção de novos prédios escolares, equipados com bons materiais educativos e competentes profissionais do ensino para a educação de todos, independentemente de suas condições econômicas.

Em 1886, foi publicada, no Rio de Janeiro, a versão de Rui Barbosa

sobre a obra de Norman Allison Calkins (1886), intitulada *Primary Object Lesson. Primeiras Lições de Coisas* foi uma das obras de educação mais extensas publicadas por Rui Barbosa. Ele adaptou à linguagem nacional as ideias de Calkins, com intuito de propagar o método intuitivo, que considerava eficaz para a formação geral dos indivíduos, sobretudo na preparação para a vida em sociedade.

O método intuitivo teve como precursores autores da modernidade<sup>2</sup>, tais como Comenius no século XVI e, posteriormente, Rousseau no século XVIII, sendo sistematizado por Pestalozzi, tal como explicitado por Auras (2007). Para essa autora, o método intuitivo adotava uma abordagem indutiva baconiana como síntese científica da pedagogia, no qual para conhecer seria preciso observar e olhar, com ênfase na linguagem, imagem e símbolo. Para conhecer, portanto, seria necessário usar a intuição:

A palavra intuição foi introduzida no vocabulário pedagógico pelos alemães, significando o conhecimento sensível, a percepção sensível e material. *Intuir*, *intuitus* significa olhar, observar. Refere-se, pois, à presença das coisas, dos objetos, ante o exame direto dos órgãos dos sentidos. Intuir, nessa perspectiva, é pensar mediante a percepção dos objetos. Esta ênfase no empírico, na observação direta, no ver, sentir e tocar é alicerçada no pressuposto de que o conhecimento tem início na operação dos sentidos sobre o mundo exterior, a partir dos quais seriam produzidas sensações

e percepções sobre fatos e objetos, transformadas em matéria-prima das ideias, as quais, acrescidas da imaginação e do raciocínio, possibilitariam o desenvolvimento da capacidade de julgamento e de discernimento (Auras, 2007, p. 78).

Esta concepção promoveu mudanças radicais no trabalho do professor que se tornariam facilitadores da aprendizagem, transformavam-se os instrumentos de trabalho do professor com o uso de, conforme Auras (2007), globos terrestres, mapas, laboratórios, museus, livros ilustrados, formas geométricas, esqueletos humanos, abecedários, microscópios, cadernos, excursões pedagógicas, coleções, cartazes com imagens de plantas e de animais, entre outros. Deste modo, o ensino baseado na apresentação do ponto e da repetição da lição precisaria ser banido da sala de aula.

Rui Barbosa (1950) criticava os métodos de ensino existentes, percebendo-os como empecilhos na formação dos alunos, por se caracterizarem como métodos mecânicos que apenas tornavam os alunos hábeis decoradores no desenvolvimento de uma memória “servilizada” a conceitos impostos. Tais conteúdos, por sua vez, não condiziam com preceitos científicos os quais os indivíduos verdadeiramente deveriam aprender fundamentados nos sentidos. No prefácio à tradução da obra de Calkins, o autor escreveu:

De feito, o que até hoje se distribui em nossas escolas de primeiras letras,

mal merece o nome de ensino. Tudo nelas é mecânico e estéril; a criança, em vez de ser o mais ativo colaborador na sua própria instrução, como exigem os cânones racionais e científicos do ensino elementar, representa o papel de um recipiente passivo de fórmulas, definições e sentenças, embutidas na infância a poder de meios mais ou menos compressivos. O mestre e o compêndio *afirmam*, o aluno *repete* com a fidelidade do autômato; e o que hoje aprendeu, sem lhe deixar moça mais que memória, amanhã desabarará, sem vestígios, na inteligência, ou no caráter, da mínima impressão educativa (Barbosa, 1950, p. 8, grifos do autor).

Ele defendeu veementemente, em seus “Pareceres sobre Educação”, uma reformulação para a instrução escolar pautada na adoção de um novo método de ensino, enfatizando o uso dos sentidos para uma boa aprendizagem. Assim, desprezou tudo o que era usado e praticado até então: “Estudai os processos da classe de primeiras letras entre nós, e achareis em espírito e ação o mesmo regímen educativo, contra o qual, há mais de três séculos, se revolta a inteligência humana: o ensino vão, abstrato, morto, de palavras, palavras e só palavras” (Barbosa, 1981, p. 199).

Rui Barbosa elevou o método intuitivo como o elemento mais formidável de toda a reforma no ensino. No momento, em diversos países, o método intuitivo, discutido por intelectuais como algo eficaz na solução dos problemas de ensino, era visto como um importante recurso

<sup>2</sup> Sobre a história do ensino intuitivo, sugere-se a leitura do artigo de Bastos (2013) que analisa a *Conférence sur l'enseignement intuitif, faite aux instituteurs délégués à L'Exposition Universelle en 1878*, de autoria de Ferdinand Buisson, com o objetivo de contribuir com os estudos sobre o método intuitivo e lições de coisas. A autora explicita o posicionamento desse autor acerca do ensino intuitivo: “Para Buisson, o método intuitivo seria a doutrina pedagógica da escola laica e, portanto, faz parte da história das concepções educativas e das práticas escolares que dominaram, e por que não dizer que ainda fazem parte do cotidiano escolar, como método de aplicação aos conhecimentos de ordem sensível e como método de uma escola ativa. Nessa conferência, aborda a compreensão do método intuitivo nas três dimensões: intuição sensível, intuição intelectual, intuição moral. Parte da história do método, remetendo a Pestalozzi, ao *ensino pelo aspecto* de Froebel, e mesmo, para *Emílio*, de Jean-Jacques Rousseau, e à *Didática magna* de Comenius. Traz a diferença de abordagem entre a Alemanha e a França, destacando a contribuição de Marie Pape-Carpantier, que adapta o método intuitivo e as lições de coisas como procedimento pedagógico à primeira infância e não somente à aprendizagem da observação própria a uma iniciação de uma educação científica” (Bastos, 2013, p. 233).

didático para um melhor aproveitamento da aprendizagem de conteúdos pelo aluno. Na Europa e nos Estados Unidos, seus propositores concebiam esse método como um instrumento pedagógico que poderia tornar o ensino eficiente, visto que o ensino até então formava alunos que mal sabiam escrever, ler e contar. Este aprendizado insatisfatório decorria do “[...] fato de alicerçar a aprendizagem exclusivamente na memória, priorizar a abstração, valorizar a repetição em detrimento da compreensão e impor conteúdos sem exame e discussão” (Valdemarin, 2004, p. 103). *Primeiras Lições de Coisas* consistiu em um manual de ensino elementar destinado à utilidade de professores e pais na educação das crianças. A obra foi aprovada pelo Conselho Superior da Instrução Pública da Bahia e pelo Conselho Diretor da Corte e adotada pelo Governo Imperial para o uso dos educadores nas escolas primárias.

Rui Barbosa dedicou a tradução do livro ao seu pai Dr. João José Barbosa de Oliveira, apresentando as seguintes palavras: “Convosco aprendi a amar e compreender a santa causa do ensino” (Barbosa, 1950, p. 3). As *Lições de Coisas* influenciaram decisivamente a pedagogia brasileira, repercutindo efeitos na área educacional e na própria atividade de Rui Barbosa, que foi um dos maiores defensores do método intuitivo no país. Lourenço Filho (1966, p. 86) destaca que *Lições de Coisas*

[...] Não representou [...] na obra pedagógica de Rui, acidente passageiro ou esforço disperso. Pelo contrário, nela teve função proeminente, se não fundamental. Na cronologia da produção, é o primeiro mais extenso trabalho de educação, de sua lavra; pela data de publicação, o último. Em todos os anos em que, mais direta e intensamente, teve a sua atenção

voltada para as coisas do ensino, a obra assim o acompanhou, assim lhe prendeu o espírito às cogitações não apenas de renovação de quadros e instituições pedagógicas, de programas ou de conteúdo, mas às da reforma do método.

A obra traduzida por Rui Barbosa veio atender à área educacional brasileira, que, naquele momento, se encontrava tomada por ares de renovação. O manual de *Lições de Coisas*, apresentado por Calkins, já estava sendo discutido em muitos países como uma significativa obra a ser utilizada pelos educadores no ensino. Assim, a ideia de se traduzir a obra em diversas línguas foi vista como algo indispensável, na medida em que era necessário propagar o conhecimento sobre o método intuitivo às diversas localidades. Este manual foi apresentado na Exposição Universal da Filadélfia, realizada em 1876, tendo sido recomendado por Ferdinand E. Buisson ao governo francês como a melhor coleção de *Lições de Coisas*. A obra recebeu inúmeras traduções, como para a língua portuguesa, japonesa e espanhola (Valdemarin, 2004).

No Brasil, pregavam-se mudanças no ensino, de modo a atender às reformas almeçadas pelo governo pelo Decreto nº 7.247 de 1879. Esse regulamento estabeleceu oficialmente, pela primeira vez no ensino primário do país, as “noções de coisas”. No documento, as “noções de coisas” se apresentavam como disciplina da escola primária de 1º grau e “Prática de ensino intuitivo ou *Lições de Coisas*” como matéria da Escola Normal. Contudo, é importante frisar que, antes desse momento, já se percebia, nas discussões de alguns intelectuais, o assunto “método intuitivo”, tornado conhecido como *Lições de Coisas*. Debatiam-se questões relacionadas à educação na proposta de mudanças

no ensino e na renovação educacional. Destaca Schelbauer (2003) que, na segunda metade do século XIX, o método intuitivo foi concebido como o mais adequado à instrução das classes populares, tendo sido propagado na realidade do Brasil por muitos intelectuais ilustrados, por homens públicos, juristas, reformadores, diretores, professores e proprietários de escolas. O método foi um dos principais elementos da renovação educacional proposta por tais intelectuais, tendo sido debatido em projetos de reforma, em “Pareceres sobre Educação”, em conferências pedagógicas e experiências educacionais vinculadas a ações governamentais e particulares na tentativa de modificarem a realidade da nação pela educação.

### O pensamento de Rui Barbosa acerca das *Lições de Coisas* e do Ensino da Cultura Moral e Cívica no Currículo Escolar

O método intuitivo e *Lições de Coisas* foram destacados por Rui Barbosa em seus “Pareceres sobre Educação”, mais especificamente, no Projeto *Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública*, em 1883, como método a ser adotado pelos educadores nas instituições educativas primárias no ensino de todas as disciplinas. O autor afirmava a urgência de mudanças no sistema de ensino:

Cumprir renovar o método, orgânica, substancial, absolutamente, nas nossas escolas. Ou antes, cumprir *criar* o método; porquanto o que existe entre nós, usurpou um nome, que só por antífrase lhe assentaria: não é o método de ensinar; é pelo contrário, o método de inabilitar para aprender (Barbosa, 1981, p. 33-34, grifo do autor).

Ele se posicionou a favor do Decreto de Leôncio de Carvalho, que propôs a adoção das *Lições de Coisas* nas escolas, divergindo apenas em um aspecto: quanto à ideia de sua implantação como disciplina. O Decreto previa, em seu artigo 4º, que o ensino nas escolas primárias do 1º grau do município da Corte envolveria as disciplinas: noções de coisas, instrução moral, instrução religiosa, noções essenciais de gramática, leitura, escrita, princípios elementares de aritmética, sistema legal de pesos e medidas, noções de história e geografia do Brasil, elementos de desenho linear, rudimentos de música com exercício de solfejo e canto, ginástica e costura simples para as meninas (Carvalho, 1942, p. 276). Rui Barbosa acreditava que as *Lições de Coisas* deveriam ser apresentadas como método de ensino e não como disciplina:

Bem procedeu, portanto, o decreto de 19 de abril, introduzindo na escola popular as lições de coisas. Desacertou, porém, indigitando-as como capítulo singular, distinto, independente entre as matérias do programa. Nada contribuiria mais para inutilizar de todo essa inovação, para a levar a uma degenerescência imediata, do que uma especialização tal, que parte da compreensão imperfeita da natureza deste ensino. A *lição de coisas* não é um *assunto especial* no plano de estudos: é um *método* de estudo; não se circunscreve a uma secção do programa: *abrange o programa inteiro*; não ocupa, na classe, um lugar separado, como a leitura, a geografia, o cálculo, ou as ciências naturais: é o *processo geral*, a que se devem subordinar todas as disciplinas professadas na instrução elementar. No pensamento do substitutivo, pois, a lição de coisas não se inscreve no programa; porque constitui o espírito dele; não tem lugar exclusivo no horário: preceitua-se para o ensino de *todas as matérias*, como o *método comum*, *adaptável e necessário a todas* (Barbosa, 1981, p. 214-215, grifos do autor).

As *Lições de Coisas* foram enfatizadas por Rui Barbosa como o método apropriado ao ensino dos conteúdos escolares, por envolver um conjunto de assuntos indispensáveis ao conhecimento do educador para o exercício da profissão docente. Ele afirmava que não deveriam ser concebidas como disciplina específica, pois se tratava de um significativo fundamento teórico-metodológico no ensino de todas as disciplinas nas diversas áreas do conhecimento. As *Lições de Coisas*, portanto, deveriam perpassar todas as disciplinas, todos os conteúdos, sobretudo, na transmissão dos conteúdos científicos úteis à vida do indivíduo em sociedade. Abrangeria, portanto, o ensino de todas as matérias.

Em sua perspectiva, era o método que atendia aos anseios humanos de “curiosidade” de aprender. Os métodos existentes até então consistiam em métodos repetitivos, que apresentavam um ensino mecânico de conteúdos, não contribuindo para a formação reflexiva do indivíduo. Desse modo, o autor recorria ao método intuitivo por considerá-lo ideal para substituir os métodos de ensino existentes no momento. Informava que mudanças nos métodos utilizados por educadores ocorriam em todo o mundo. Assim, citou diversos países que estavam por descartar métodos concebidos como tradicionais para implantar uma nova metodologia que valorizasse o indivíduo em seu processo de aprendizagem, bem como a formação reflexiva do aluno e não somente o desenvolvimento de sua habilidade de memória (Barbosa, 1950).

Segundo Rui Barbosa, é preciso considerar que, ao nascer, a criança possui habilidade e capacidade de aprender. A curiosidade é, portanto, algo natural, que deveria ser estimulada em benefício do desenvolvimento da capacidade assimilatória da criança, indivíduo sempre com

disposição para assimilar informações novas, adicionando-as aos conceitos que já possui. O educador deve, portanto, “aproveitar” a predisposição da criança para aprender, tornando proveitoso o seu momento de aprendizagem em relação ao conhecimento de assuntos novos. Nesse sentido, a criança deve ser estimulada a apreender conteúdos úteis à vida em sociedade, por meio do contato com conhecimentos científicos.

Rui Barbosa (1950) defendeu ser necessário conhecer primeiramente as condições de aprendizagem das crianças, a natureza da criança, seus modos naturais de desenvolvimento, para que se possa agir sobre seu processo de aprendizagem, considerando o fato de ser pelo sentido que a criança conhece o mundo material.

As *Lições de Coisas* e o método intuitivo baseavam-se nos seguintes princípios: a educação ocorre pelos sentidos, pois é por intermédio dos sentidos que os conhecimentos do mundo material podem ser assimilados; a percepção é considerada a primeira fase da inteligência, razão pela qual deve ser estimulada; o contato com os objetos é importante, uma vez que pode proporcionar noções de percepção, bem como a capacidade associativa e classificatória das coisas; as matérias, os conteúdos e as atividades precisam ser coerentes com a capacidade natural de aprendizagem das crianças, ou seja, devem ser adequados às faixas etárias; é preciso considerar que algumas habilidades mentais, como a sensação, a percepção, a observação, a comparação, a simples retentiva e a imaginação são intensamente ativas tanto no adulto quanto na criança, outras, porém, como a razão, a memória filosófica e a generalização, são adquiridas com a idade, capacidades estas que precisam ser consideradas no ensino; a recreação e o ensino precisam ser articulados, sendo este

um saudável incentivo para a criança obter atenção e conhecimentos; o grande elemento para fixar a atenção das crianças no ensino é aguçar a curiosidade; é necessário que os educadores tenham cuidado com a seleção e a exposição do conteúdo para as crianças; o processo natural de ensinar parte do simples para o complexo, do que se sabe para o que se ignora, dos fatos para suas causas, das coisas para os nomes, das ideias para as palavras, dos princípios para as regras (Barbosa, 1950, p. 29-31).

Desse modo, propositores do método intuitivo acreditam que os sentidos são os principais instrumentos de aprendizagem, uma vez que a observação de fatos e objetos produz as ideias, reflexões e a expressão de conceitos em palavras. O método foi considerado por seus propositores como algo concreto, racional e ativo. As *Lições de Coisas* correspondiam a um método geral, ante o qual todos os conteúdos deveriam estar submetidos.

Os *sentidos* forneciam ao “espírito” meios de comunicação com o mundo exterior. Era por intermédio das *sensações*, da *percepção* que o homem adquiria o entendimento e o conhecimento de mundo, pois a *percepção* levava às *concepções* (ideias) que a memória retinha (Barbosa, 1950). O princípio era estudar os objetos, passar dos objetos às palavras, e então ensinar os símbolos representativos, ou os sinais, das coisas. A aprendizagem se dava, sobretudo, pela experiência, por meio da intuição dos sentidos. Sobre o método intuitivo, Valdemarin (2006a) assegura que é possível sintetizar em dois termos “observar” e “trabalhar”, ambos permitiriam o desenvolvimento da criança, preparando o futuro trabalhador.

O método intuitivo foi interpretado por Rui Barbosa como o ideal a ser aplicado nas escolas. Nesse sentido, em seu Parecer-Projeto so-

bre o Ensino Primário, ele defendeu ser necessário que os professores se capacitassem e se conscientizassem da importância do método para a aprendizagem das crianças.

Para os professores educados sob o regime das antigas tradições escolares, é extremamente difícil a prática deste gênero de ensino; porquanto, além da boa vontade do mestre, ‘ele requer muita experiência, flexibilidade de espírito e grande senso pedagógico. Não se trata mais de ensinar, e fazer recitar uma lição; trata-se, em relação a cada professor, de combinar ele mesmo o seu programa, segundo as necessidades dos seus alunos, e, depois, de executá-lo por um contínuo dispêndio da sua própria pessoa, por uma justa seleção de meios variados, apelando alternativamente para a imaginação, para o raciocínio, para o juízo, para a memória, para os sentidos, para a reflexão’ (Barbosa, 1981, p. 210-211).

Para o autor, os professores precisavam conhecer profundamente os fundamentos da ciência e do método voltados para a educação, vivenciando uma sólida formação com base na experiência. Para ele, o novo ensino somente seria possível se os professores aprendessem a teoria que embasava a prática de ensino, sendo os conceitos sobre as *Lições de Coisas* coerentes. A teoria e a prática se articulavam. “A formação de professores aí prevista prescreve uma sólida base de conhecimentos gerais, de cuja habilidade na transmissão e no ensino a prática de observação e de regência de aulas se incumbirá” (Valdemarin, 2006b, p. 177).

As *Lições de Coisas*, para Rui Barbosa, objetivavam cultivar nas crianças suas capacidades perceptivas, assimilando às suas mentes a arte de observar, desenvolvendo, assim, a inteligência. O professor deveria estimular a aprendizagem das crianças por meio do sentido,

sendo ativo no processo de aprendizagem do aluno.

Desenvolvendo no aluno a invenção, a liberdade de espírito, a independência do juízo, a prontidão no observar, a exatidão no apreender, a correção no expor, a lição de coisas, sob a sua direção heurística, sob a sua forma socrática, estimulando vivamente no discípulo a ação e evolução das forças individuais, requer, ao mesmo tempo, no mestre, mais vida, mais tato, mais ductibilidade, mais presença de espírito, mais benevolência de ânimo, mais recursos intelectuais, – em suma, um esmerado cultivo da vocação pedagógica (Barbosa, 1981, p. 212-213).

Ao professor caberia identificar a habilidade de assimilação do aluno e seu nível de conhecimento sobre os conteúdos escolares para intervir com eficácia no ensinamento de novos conteúdos. Era preciso considerar o processo de desenvolvimento mental do aluno para estabelecer estratégias de ensino que possibilitassem sua aprendizagem. Por isso, era importante a fundamentação teórica de uma metodologia especializada, no caso, o conhecimento sobre o método intuitivo para o ensino nas escolas.

Deste modo, o professor avaliaria a aplicabilidade do método, acompanhando o aprendizado do aluno. As *Lições de Coisas*, na concepção de Rui Barbosa, deveriam ser o método a ser adotado fundamentalmente no ensino da cultura moral. Para o autor, o ensino da moral era importante no programa escolar, visto ser um ensino que proporcionaria a formação humana e social dos indivíduos para a vida em sociedade.

Pela intuição se há de ensinar o desenho como a geografia, o cálculo como a gramática, as ciências da natureza como o uso da palavra. O próprio ensino moral cabe naturalmente na sua esfera. E a memória

mesma, cujo cultivo exclusivista era o flagelo dos métodos antigos, a memória mesma encontra nos métodos intuitivos a sua educação normal e completa (Barbosa, 1981, p. 216).

Rui Barbosa enfatizou a ampliação do programa escolar com base no princípio da educação integral, composta por uma educação física, intelectual e moral. Segundo Souza (2000, p. 22), no decorrer do século XIX, a configuração do currículo moderno para a escola primária constituiu-se mediante a adaptação das ciências naturais e sociais ao nível da aprendizagem infantil, sendo que as *Lições de Coisas* “[...] possibilitaram e, de certa forma, potencializaram a tradução do conhecimento científico em noções elementares para o uso nas escolas”.

O ensino da moral era considerado uma espécie de remédio e prevenção contra as indigências e a criminalidade. Assim, acreditava-se que, desde o nascimento, a criança precisava entrar em contato com os ensinamentos de boas atitudes, modos e regras, importantes para o convívio social. Rui Barbosa destacou que o senso de virtudes precisava ser desenvolvido na infância, época propícia para a educação moral: “Nesse período é suscetível a índole infantil de adquirir forte propensão para o bem. Não há então obstáculos, que aplinar, nem nada que desaprender; as inclinações são suaves e amolgáveis” (Barbosa, 1950, p. 553). Para o autor (Barbosa, 1950), a educação moral se ensinada a adultos encontraria muitas dificuldades, portanto era importante que essa educação se iniciasse o mais cedo possível, de preferência no seio da família, familiarizando o menino com o senso moral de modo a educá-lo e encaminhá-lo em sua vivência.

A educação moral da criança era a primeira de todas as necessidades em sua formação. Cabia ao meio so-

cial ao qual ela pertencia prepará-la para as relações sociais. Nesse sentido, os pais, assim como os professores, possuíam indispensável ação de educar, em auxílio ao Estado que também exercia significativa responsabilidade nessa tarefa, desempenhando importante papel no desenvolvimento do senso moral das crianças.

‘Educar a criança na senda que tem que trilhar’ – é não só mandamento de Deus aos pais, mas a primeira imposição da sociedade a progenitores e mestres. Essa educação constitui, demais disso, necessidade capital da própria natureza do menino. Mediante ela podemos ao seu alcance a felicidade; sem ela, não só será incapaz de granjeá-la, senão que acabará por converter-se em estorvo a legítima ventura do próximo (Barbosa, 1950, p. 553).

A educação de doutrinas religiosas nas escolas era dispensável na visão de Rui Barbosa, que, ao invés disso, considerava mais importante o ensino de questões morais relacionadas ao conteúdo científico. Pois compreendia que a ciência ensinada na escola popular era capaz de transmitir a cultura dos sentimentos morais. Para tanto, não se deveriam utilizar nas aulas de primeiras letras compêndios, doutrinas ou memorização mecânica, visto que a “[...] A lei da cultura moral, como a de toda cultura abrangida no domínio escolar, é a atividade, a intuição, a vida” (Barbosa, 1981, p. 379).

Ele defendia o ensino público essencialmente laico, sem intervenção de religiões, contudo considerava que alguns ensinamentos religiosos eram importantes na formação do senso moral dos indivíduos, como, por exemplo, no desenvolvimento do senso de justiça e de respeito ao próximo dos cidadãos.

Inspiraí às crianças as ideias de *Deus como bom pai, Deus autor de todas*

*as coisas; da imortalidade da alma; da consciência; da verdade; da obediência; da assiduidade; do asseio; da ordem.* Este ensino há-de ser todo o ponto chão, familiar, desenhado de frases técnicas, estreme de qualquer formalismo; convindo, sobretudo exemplificai-o em casos e incidentes da vida ordinária. Dessa instrução a chave será o “Pai nosso que estais no céu”; porque, partindo daí, assumirá para os meninos uma significação real, o dever de amor, reverência e obediência a Deus (Barbosa, 1950, p. 555, grifos do autor).

A moral não poderia ser concebida apenas como matéria específica, mas também como obra de sentimentos e hábitos. Era necessário produzir nas escolas a moralidade, formar o caráter das crianças, fazer com que as crianças possuíssem virtudes que podem ser assim exemplificadas: respeito à ordem, disciplina, abnegação, tolerância, amor ao dever, apreço ao trabalho, frugalidade, o bom emprego do tempo, probidade, sinceridade, autocontrole, decência, lealdade, caridade, amor à pátria. Contudo, não havia como dar aulas sobre essas virtudes; o exemplo do professor daria melhores resultados. “Para tanto, o melhor método seria o exemplo, a ação prática do mestre: ‘o caráter, a ação pessoal do mestre, é o eixo, é o segredo irresistível de toda a educação moral’” [...] (Souza, 2000, p. 24).

O professor era uma figura extremamente influente no desenvolvimento de bons sentimentos nas escolas. A moral era essencial e o seu ensino imprescindível por intermédio do mestre. “É, com efeito, profunda convicção nossa que a influência melhoradora, prosperadora, civilizadora da instrução popular depende absolutamente da sua associação contínua, íntima, indissolúvel à substância do cultivo moral” (Barbosa, 1981, p. 365). Para Rui Barbosa (1981, p. 370, grifo do



autor), o desenvolvimento da moral caberia a toda ação educativa: “portanto, é de todas as matérias de estudo que deve resultar a ação moralizadora: eis a fórmula de toda a educação eficaz”. Assim, tornava-se urgente rever a prática do ensino da moral realizada por meio de métodos de memorização, que não proporcionavam a verdadeira compreensão de seus conceitos.

Promovida a moral à sua verdadeira dignidade de disciplina geral da escola, a exclusão da moral didática, professada hoje com o seu séquito inútil de compêndios, teorias e lições de cor, franqueia, pela extensão que desocupa no plano de estudos, campo considerável a novas aplicações (Barbosa, 1981, p. 388).

Rui Barbosa considerou importante o conteúdo da moral, em especial na educação das crianças dos jardins de infância. Cumpre destacar que o autor no período foi um dos principais defensores da educação infantil. Ele propôs à Câmara dos Deputados Gerais a criação de “Jardins de Crianças” (denominação utilizada por ele para referir-se aos jardins de infância) e de Escola Primária no Município Neutro. Os jardins de crianças seriam destinados ao desenvolvimento da criança antes de sua entrada na escola de primeiras letras, que, em geral, ocorria aos sete anos de idade, sendo significativo nessa etapa o desenvolvimento da moralidade. A criança deveria criar hábitos de doçura, bondade, sociabilidade, paciência, generosidade, entre outros.

Era preciso, na concepção de Rui Barbosa, desenvolver na criança o sentimento de dever, de trabalho, de caridade, as noções de aproveitamento do bem, do tempo disponível e do amor à pátria. Cabia desenvolver o senso de justiça e honra de sentimentos universalmente humanos, ou seja, desenvolver bons sentimentos.

Reunindo no seu grêmio os futuros cidadãos de todas as crenças, e protegendo contra as prevenções recíprocas a fé de uns e de outros, incute para sempre na substância dessas almas, na essência dessas naturezas em formação a primeira, a mais humana, a mais útil de todas as qualidades de uma sociedade civilizada: o respeito à consciência alheia, o sentimento da liberdade de pensar, a fraternidade, a caridade, a estima, entre os conflitos de opiniões que nos agitam, mas não nos devem desirmanar, nem deprimir uns aos olhos dos outros (Barbosa, 1981, p. 371).

A educação cívica vinculava-se à educação moral, era de cunho patriótico e fundamentava-se em valores morais. Estava relacionada com a história e geografia, sendo também incluída no programa escolar proposto por Rui Barbosa (Souza, 2000).

O ensino da moral era um instrumento importante na formação do cidadão nacional. A instrução cívica e a moral, na concepção de Rui Barbosa, eram elementos necessários na formação do sujeito social, na formação dos sentimentos e da consciência de deveres nos indivíduos. Deveriam ambas constituir o programa escolar e fundamentar o caráter do cidadão nacional.

São óbvios os laços que vinculam a educação cívica à educação moral, de que, por assim dizer, não é senão uma das faces. [...] Assim a educação patriótica, bebendo intimamente nas fontes morais, vai enlaçar-se, pelas relações mais constantes, com a história, com a geografia, e, na organização do programa, não se pode segregar destes dois estudos (Barbosa, 1981, p. 384).

O caráter e a ação dos educadores constituíam-se o eixo de toda a moral. Para Rui Barbosa, a boa educação dependia da preparação do mestre, que era a força de toda

a educação moral. A moralidade deveria encarar o resultado da ação e não da palavra. O exemplo era um elemento forte de formação do senso moral. A cultura moral era resultado da cultura do mestre, da vida escolar, de todo o ensino e, sobretudo, da cultura científica, da cultura histórica e dos livros de leitura. O amor à pátria e aos compatriotas emergia como fundamental no final do Império e no início da República. Nesse período houve intensos acontecimentos de cunho político e social, como o desenvolvimento de revoltas em diferentes regiões do país e de movimentos separatistas, o questionamento da soberania nacional com a Guerra do Paraguai, a libertação dos escravos, a vinda de imigrantes de diferentes nacionalidades, o fortalecimento do ideário republicano, entre outros, que exigiram medidas de persuasão possíveis por meio dos bancos escolares. Nesse ínterim, a velha escola passou a não atender às novas necessidades, a palmatória deveria ser substituída pelo exemplo de amor, solidariedade e tolerância, agregando a grande nação brasileira que se construía desde a Independência em 1822.

## Considerações finais

O programa de ensino destacado por Rui Barbosa em seu parecer sobre o ensino primário enfatizou a formação integral do indivíduo para a vida. A preparação do cidadão para as relações sociais tornou-se um tema essencial nas discussões do autor sobre a educação, pois ele considerava que as mudanças na sociedade provinham, significativamente, da preparação dos indivíduos que contribuíam para a sua organização. Nesse âmbito, ganhou espaço o debate sobre a formação moral e cívica, concebida como algo indispensável na preparação dos indivíduos para a vida.

O cidadão precisava ter sua cidadania estimulada, sobretudo, seu sentimento de amor à pátria e sua consciência de dever na sociedade. Cabia, portanto, à educação preparar esse indivíduo, oportunizando sua formação por meio de conteúdos de moral e cívica, estimulando a aprendizagem do aluno por meio do método intuitivo e das *Lições de Coisas*.

As *Lições de Coisas* foram tratadas pelo autor essencialmente como um método eficaz no ensino de todos os conteúdos. Para tanto, era necessário que os professores se capacitassem para que os alunos pudessem usufruir dos benefícios que o método proporcionava à sua aprendizagem. Por isso, Rui Barbosa traduziu a obra *Lições de Coisas* de Calkins e se tornou um dos maiores adeptos e propagadores do ensino intuitivo no país, no final do século XIX.

O autor, em diversos momentos, ao propor reformas na educação, assinalou a importância de um ensino de caráter científico. Os pressupostos do ensino intuitivo fundamentavam, por sua vez, este ideário, tendo se caracterizado na época como uma inovadora concepção pedagógica e, ao subsidiar a formação de professores, passou a nortear a prática de ensino das mais diversas disciplinas no ambiente escolar, como a geografia, a história, as ciências, a educação física, entre outras.

Pela exigência de capacitação de professores para a utilidade das *Lições de Coisas* nas escolas, o método intuitivo obteve maior abrangência de divulgação, na década de 1890, com a publicação de periódicos e revistas que abordavam conceitos, técnicas e práticas do ensino intuitivo.

Objetos, livros e lições do método intuitivo circulavam também por intermédio das revistas pedagógicas. No Rio de Janeiro, como em São Paulo, publicações dirigidas aos

professores primários surgidas na década de 1890, como a *Revista Pedagógica* (1890-1896) e a *Eschola Pública* (1893-1897), veiculavam anúncios de cartazes e obras dedicadas ao ensino por aspectos, oferecendo suas páginas à edição de manuais ou conselhos. No Rio de Janeiro, a *Revista Pedagógica* editava o *Curso graduado de instrução e manual de métodos para uso dos mestres* por H. Kiddle, T. Harrison e N. A. Calkins em fascículos. Na província de São Paulo, a revista *A eschola pública*, por meio de modelos de lições, pretendia despertar os professores para o uso do método intuitivo (Vidal, 2005, p. 153, grifos do autor).

Desse modo, estudar as concepções de Rui Barbosa sobre a educação, bem como os fundamentos das *Lições de Coisas* ou método intuitivo, se faz importante para a compreensão do pensamento pedagógico envolto nas práticas educativas desenvolvidas em um importante momento histórico da educação brasileira: o final do século XIX. Nesse período, considerado por muitos estudiosos da educação como um importante marco na definição de mudanças em diferentes aspectos da organização do ensino, Rui Barbosa contribuiu ativamente com propostas para que transformações, como a introdução das *Lições de Coisas* no cotidiano escolar bem como a valorização do ensino moral e cívico nas escolas, se desenvolvessem no modelo escolar republicano. Ele assumiu posição favorável em relação à adesão às *Lições de Coisas* como método a ser utilizado pelos educadores, bem como do ensino de conteúdos de cultura moral e cívica, visto como conteúdos importantes à formação das crianças para a vida em sociedade.

## Referências

AURAS, G.M.T. 2007. Manual de *Lições de Coisas* de Norman Calkins: operacionaliza-

lizando a forma intuitiva de ensinar e de aprender. *Sarmiento: Anuario Galego de Historia da Educación*, 11:79-92.

BARBOSA, R. 1981. *Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública*. Rio de Janeiro/Salvador, Fundação Casa de Rui Barbosa/Fundação Cultural do Estado da Bahia, 400 p. (Obras Completas de Rui Barbosa, vol. X, t. II).

BARBOSA, R. 1942. *Reforma do ensino secundário e superior*. Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Saúde, 370 p. (Obras Completas de Rui Barbosa, vol. IX [1882], t. I).

BARBOSA, R. 1950. *Lições de Coisas*. Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Saúde, 573 p. (Obras Completas de Rui Barbosa, vol. XIII, t. I).

BASTOS, M.H.C. 2013. Método intuitivo e lições de coisas por Ferdinand Buisson. *História da Educação*, 17(39):231-253. <http://dx.doi.org/10.1590/S2236-34592013000100013>

CALKINS, N.A. 1886. *Lições de Coisas*. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 573 p.

CARVALHO, C.L. de. 1942. Decreto nº 7.247 de 19 de Abril de 1879. In: R. BARBOSA, *Reforma do ensino secundário e superior*. Rio de Janeiro Ministério da Educação e Saúde, p. 273-303. (Obras Completas de Rui Barbosa, vol. IX, t. I).

FILHO, L. 1966. *A pedagogia de Rui Barbosa*. São Paulo, Melhoramentos de São Paulo, 196 p.

MACHADO, M.C.G. 2002. *Rui Barbosa: pensamento e ação*. Campinas/Rio de Janeiro, Autores Associados/Fundação Casa de Rui Barbosa, 185 p.

MACHADO, M.C.G.; MÉLO, C.S. 2007. Rui Barbosa e a questão do ensino secundário no Diário de Notícias (1889). *Revista Acta Scientiarum: Human and Social Sciences*, 29(2):183-193.

SCHELBAUER, A.R. 2003. *A constituição do método de ensino intuitivo na Província de São Paulo (1870-1889)*. São Paulo, SP. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 350 p.

SOUZA, R.F. de. 2000. Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. *CADERNOS Cedex*, 20(51):9-28. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-3262200000200002>

VALDEMARIN, V.T. 2006a. O método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: D. SAVIANI; J.S. de ALMEIDA;

- R.F. de SOUZA; V.T. VALDEMARIN, *O legado educacional do século XIX*. Campinas, Autores Associados, p. 85-132.
- VALDEMARIN, V.T. 2006b. Os sentidos e a experiência: professores, alunos e métodos de ensino. In: D. SAVIANI; J.S. de ALMEIDA; R.F. de SOUZA; V.T. VALDEMARIN, *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas, Autores Associados, p. 163-203.
- VALDEMARIN, V.T. 2004. *Estudando as Lições de Coisas: análise dos fundamentos filosóficos do Método Intuitivo*. Campinas, Autores Associados, 196 p.
- VIDAL, D.G. 2005. Escola pública e método intuitivo: aspectos de uma história conectada. In: J.C. LOMBARDI; D. SAVIANI; M.I.M. NASCIMENTO, *A escola pública no Brasil: história e historiografia*. Campinas, Autores Associados, HISTEDBR, p. 143-157.

Submetido: 24/09/2012

Aceito: 25/05/2014

Maria Cristina Gomes Machado  
Universidade Estadual de Maringá  
Av. Colombo, 5790  
Jardim Universitário  
87020-900, Maringá, PR, Brasil

Cristiane Silva Melo  
Universidade Estadual de Maringá  
Av. Colombo, 5790  
Jardim Universitário  
87020-900, Maringá, PR, Brasil

Najla Mehanna Mormul  
Universidade Estadual do Oeste  
do Paraná – Campus de Francisco  
Beltrão  
Rua Maringá, 1200, Vila Nova  
85605-010, Francisco Beltrão  
PR, Brasil