

Debates sobre Jardins de Infância no Congresso de Instrução (Rio de Janeiro, 1883).

MONÇÃO, Vinicius.

Cita:

MONÇÃO, Vinicius (2020). *Debates sobre Jardins de Infância no Congresso de Instrução (Rio de Janeiro, 1883)*. *Rev. Caminhos da Educação: diálogos, culturas e diversidades*, 2 (1), 43-68.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/vinicius.moncao.de.moraes/6>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pMdy/Vyp>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Debates sobre Jardins de Infância no Congresso de Instrução (Rio de Janeiro, 1883)

Debates on Kindergarten at *Congresso de Instrução* (Rio de
Janeiro, 1883)

VINICIUS MONÇÃO ^a

^a Universidade Federal do Rio de Janeiro. RJ, Brasil. Pós-doutorado em Política Sociais (PPGPS/UENF), Doutor em Educação, ênfase em História da Educação (PPGE/UFRJ), e-mail: vinimoncaodois@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-3353-1655>.

Resumo

Este trabalho tem como objetivo analisar as propostas de educação e escolarização de crianças com idade entre três e sete anos apresentadas para discussão no Congresso de Instrução, que seria realizado na cidade do Rio de Janeiro em 1883, contudo, por disputas políticas, o evento foi cancelado. Para fins de análise, selecionamos os pareceres que foram publicados pela Tipografia Nacional em 1884, que trataram e/ou abordaram a questão dos jardins de infância. Como aporte teórico e metodológico optamos seguir as proposições que levam em consideração os sujeitos como agentes da história, que pela experiência deram sentidos e significados para suas pautas de lutas e embates sociais. Por fim, embora o evento não tenha sido realizado, compreendemos que as discussões propostas para a educação e escolarização de crianças menores de sete anos pelo Congresso de Instrução é um marco da educação brasileira do século XIX, já que compõe a primeira discussão em escala nacional no qual os jardins de infância foram considerados como a primeira etapa da escolarização.

Palavras-chave: Congresso de Instrução de 1883. História da educação. Infância. Jardim de infância.

Abstract

This paper aims to analyze the proposals for education and schooling of children aged between three and seven years presented for discussion at the “Congresso de Instrução”, which would be held in the city of Rio de Janeiro in 1883, however, due to political disputes, the event was canceled. For purposes of analysis, we selected the opinions that were published by the Tipografia Nacional in 1884, which argued and/or addressed the issue of kindergartens. As a theoretical and methodological support, we chose to follow the propositions that take into consideration the subjects as agents of history, which through experience gave senses and meaning to their agenda of struggles and social clashes. Finally, although the event was not held, we understand that the discussions proposed for the education and schooling of children under the age of seven years by the “Congresso de Instrução de 1883” is a milestone of nineteenth-century Brazilian education, as it is the first discussion on a national scale in Brazil in which kindergartens were considered as the first stage of schooling.

Keywords: *Congresso de Instrução de 1883. History of education. Childhood. Kindergarten.*

Resumen

Este documento tiene como objetivo analizar las propuestas para la educación y la escolarización de niños de entre tres y siete años presentados para su discusión en el “Congresso de Instrução”, que se celebraría en la ciudad de Río de Janeiro en 1883, sin embargo, debido a disputas políticas, el evento fue cancelado. Para fines de análisis, seleccionamos las opiniones que fueron publicadas por la Tipografia Nacional en 1884, que discutió y/o abordaron el tema de los jardines de infantes. Como soporte teórico y

metodológico, elegimos seguir las proposiciones que toman en consideración a los sujetos como agentes de la historia, que a través de la experiencia dieron sentido a su agenda de luchas y enfrentamientos sociales. Finalmente, aunque el evento no se realizó, entendemos que las discusiones propuestas para la educación y escolarización de niños menores de siete años por el Congreso de Instrucción es un hito en la educación brasileña del siglo XIX, ya que es la primera discusión a escala nacional en Brasil. cuáles jardines de infantes fueron considerados como la primera etapa de la escolarización.

Palabras clave: Congresso de Instrução de 1883. História de la educación. Infancia. Jardim de infancia.

Por que se chama jardim? Porque as crianças, os vossos filhinhos, flores mimosas do vosso amor, exigem nesse período da existência a mais desvelada cultura (GAZETA DE NOTÍCIAS, 19/9/1880, n. 258, p. 3).

Introdução¹

Em 19 de setembro de 1880, o jornal carioca *Gazeta de Notícias*² publicou em suas páginas um material produzido por Menezes Vieira³, proprietário e diretor de colégio homônimo, destinado a apresentar o significado e objetivo do Jardim de Infância. Além de prestar esclarecimentos sobre a modalidade escolar voltada para crianças menores de sete anos, o material cumpria a função propagandista daquela instituição que foi a primeira na cidade do Rio de Janeiro a oferecer o jardim de

¹ Este artigo é oriundo da tese defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGE/UFRJ), em 2018, intitulada “Maria Guilhermina Loureiro de Andrade nas redes do *Kindergarten*” e contou com recurso Bolsa Capes.

² A *Gazeta de Notícias* iniciou sua circulação pela cidade do Rio de Janeiro em 1º de agosto de 1875. Ela marcou a nova era vivenciada pelo jornalismo brasileiro no século XIX com a modernização da imprensa carioca pela compra de maquinários e contratação de tipógrafos importados da Europa e o “novo” jeito de fazer jornalismo. Além da inovação do maquinário, a *Gazeta de Notícias* investiu no barateamento do produto e também na diversidade de informações, com notícias voltadas para os acontecimentos sociais, buscando o entretenimento dos leitores (ASPERTI, 2006).

³ Joaquim José de Menezes Vieira (1848-1897) foi um destacado personagem da vida intelectual e política no contexto imperial. Era médico formado pela Faculdade Imperial de Medicina no Rio de Janeiro; lecionou no Instituto dos Surdos Mudos, entre 1872 e 1888, e foi diretor do *Pedagogium* - órgão do governo republicano, vinculado a Inspetoria de Instrução Pública, voltado para o estabelecimento de ações destinadas a formação do professorado carioca que atuava no contexto público e privado de ensino, entre 1890 e 1897 - a convite de Benjamin Constant. Além dos cargos exercidos em instituições de ensino, Menezes Vieira teve grande produção e projeção no mundo das letras. Artigos publicados em periódicos, pareceres, conferências, manuais didáticos e produção de jornal destinado às crianças estão dentre suas formas de atuação no cenário educativo brasileiro. As ações desenvolvidas por sua escola, a partir da década de 1875 com a inauguração do Jardim de Infância, passaram a figurar como modelo bem-sucedido de educação da infância, que pautou discursos de seus aliados e entusiastas como Leôncio de Carvalho, e críticas por outros (BASTOS, 2002b, 2013; REIS, 1913, 1914).

infância como serviço educativo. Dotado de um formato textual estabelecido em *perguntas e respostas*, ele descreve a função dos jardins de infância, que tinha por fim “educar meninos de 3 a 6 anos, aproveitando as aptidões, modificando a índole, formando o caráter, despertando e auxiliando o desenvolvimento das faculdades físicas, morais e intelectuais”. A tarefa pedagógica ali desenvolvida era de responsabilidade de uma professora que, ao desempenhar “os sagrados deveres maternos” oportunizava inocular nas crianças “o amor ao trabalho” e o “culto da virtude” (GAZETA DE NOTÍCIAS, 19/9/1880, n. 258, p. 3). No referido colégio, esta tarefa era levada a cabo por sua esposa, Carlota de Menezes Vieira (BASTOS, 2001).

Além de fornecer apontamentos de cunho pedagógico e metodológico, bem como informações sobre o cotidiano escolar, o material destacava a contribuição que os jardins de infância poderiam oferecer a sociedade brasileira, tendo em vista o cenário pós-lei do Ventre Livre⁴, e em associação a realidade das famílias no contexto urbano carioca pautadas pelas condições de classe social. Nesse sentido, o autor chama a atenção para aspectos da vida materna e as realidades sociais que estavam inseridas, que de um lado havia mães pobres que viviam em cortiços e não tinham tempo para cuidar dos filhos, e nos casos em que os pequenos viviam a vagarear “pelos pátios e ruas, expostas à mil acidentes, adquirindo maus hábitos, preparando-se para a garotagem. Do outro, as mães das alta sociedade, que pela constante presença “nos espetáculos líricos, os passeios à rua do Ouvidor, as estações em Petrópolis e Friburgo” não permitiriam que as crianças recebessem o desvelo merecido. Nos dois casos a família era vista como inapta para cumprir com a função educativa, pois se a criança não estava vagueando pelas ruas, estava sobre a influência de fâmulos e escravos, como justificou Menezes Vieira (GAZETA DE NOTÍCIAS, 19/9/1880, n. 258, p. 3)

⁴ A questão do Ventre Livre, de 28/9/1871, em adição à temática da população infantil pobre, passou a demandar atenção do Estado e de parte da sociedade civil na busca por criar ações e instituições voltadas para o amparo, educação e instrução das crianças pequenas que ficavam perambulando pelas ruas, praticando “garotagens” enquanto suas mães trabalhavam. A necessidade de inserção e criação do hábito para o trabalho estava entre os principais pontos de pauta da discussão da proposta de escolarização dessa parte da população. Ver: Fonseca (2004), Abreu e Martinez (1997).

Além de ser considerado como a solução para estes problemas, o autor considerava que o jardim de infância, enquanto etapa anterior ao ensino primário, ofereceria inúmeros benefícios a educação geral, na qual o professor já encontraria na criança ao ingressar na escola “o terreno desbravado”, e sua tarefa no ensino das letras e números seria menos “árdua e o resultado mais rápido e seguro”. O aluno chegaria na escola primária já inserido nos possuindo hábitos de asseio e ordem (GAZETA DE NOTÍCIAS, 19/09/1880, n. 258, p. 3).

O conteúdo publicado pelo periódico carioca e invocado neste prelúdio é apenas um exemplo da presença das discussões e proposições voltadas para crianças menores de sete anos que estavam em curso na cidade do Rio de Janeiro, a partir da década de 1870. Diante desta questão, nos detemos a analisar as propostas de educação/escolarização de crianças menores de sete anos presentes no não-realizado Congresso de Instrução de 1883.

Um congresso para tratar da instrução no Brasil

De acordo com Kishimoto (1988), Arce (2002), Kuhlmann Junior. (2007, 2011); Bastos (2008); Monarcha (2009) e Monção (2015, 2018), a educação e escolarização de crianças via modelo do Jardim de Infância são perceptíveis no Brasil desde a década de 1870. Neste contexto, as ações empreendidas na cidade do Rio de Janeiro podem ser vistas como pioneiras, tendo em vista as iniciativas efetivadas tanto pela esfera privada como pela esfera pública. Das experiências privadas⁵, destaca-se primeiro jardim de infância carioca, oferecido pelo Colégio Menezes Vieira em 1875, instituição frequentada pelas famílias pertencentes à elite econômica carioca, localizado na rua dos Inválidos, n.º 26, na freguesia de Santo

⁵ Monção (2015) fez um levantamento dos estabelecimentos de ensino que ofertavam jardim de infância na cidade do Rio de Janeiro entre os anos 1875-1909, via consulta aos anúncios do jornal *Gazeta de Notícias*. No recorte de 1875 a 1883, data prevista de realização do Congresso de Instrução (1883) cinco escolas foram localizadas: Colégio Menezes Vieira, Colégio Almeida Martins e o Colégio Aquino, localizados na freguesia de Santo Antônio; o Pequeno Jardim de Infância/Colégio Fröebel, localizado no Engenho Velho e o Jardim da Infância, na freguesia de Santo Antônio. Embora os estabelecimentos carreguem consigo o termo “jardim de infância” não é possível afirmar que todos seguiam os princípios da metodologia froebeliana ou se auto intitulavam dessa maneira por receberem crianças menores de sete anos com a aplicação de outra metodologia de ensino.

Antônio, região central da cidade (BASTOS, 2002). Já na esfera pública, destaca-se a promulgação da Lei de *Reforma do ensino primário e secundário no município da Corte e em todo o Império*, pelo Decreto n.º 7247 de 1879, de autoria de Leôncio de Carvalho. No Decreto, o Jardim de Infância foi inserido como primeiro segmento do ensino primário e que deveria ser oferecido em todos os distritos do município da Corte. Diferente do Colégio Menezes Vieira, o jardim de infância público estava destinado a ser a “primeira educação dos meninos e meninas de 3 a 7 anos de idade”, oferecido a população carioca sob ônus dos cofres público e “confiados à direção de professoras” (BRASIL, 1879, s/p). No entanto, como demonstrou Monção (2015), tal realidade só foi efetivada em 1909, quando foi criado o primeiro jardim de infância público da cidade.

As proposições pedagógicas, políticas e sociais que sustentavam as discussões sobre a educação de crianças entre 3 e 7 anos podem ser entendidas sob a luz de alguns fatores, como: a emergência de um ideal de infância e sociedade inspirada e influenciada por parâmetros em voga no contexto europeu ocidental e estadunidense (LUC, 1995; ARCE, 2002; CHAMON, 2005, 2008; DURÃES, 2011); aspectos referentes a ressignificação dos papéis de gênero e suas relações com estruturação de um modelo familiar nuclear pautado em princípios modernos (BARRAGÁN *et al.*, 2016); a desvinculação da mulher do ambiente doméstico no contexto do processo de industrialização da sociedade (PINSKY, 2009); a questão da implementação do trabalho assalariado (CHALHOUB, 2012)⁶; a formação do cidadão urbano e moderno de modo a se ensinar-lhe hábitos e valores para a vida no contexto urbano (VIEIRA, 1884); entre outros.

Em um contexto social imerso em embates, transformações e debates de ideias, como apontado por Bastos (2014), observou-se durante o século XIX a realização de congressos e conferências pedagógicas, literárias, públicas e populares

⁶ Embora a discussão proposta por Chalhoub (2012) não tenha como foco o processo de escolarização da população, podemos compreender, através da historiografia, que nesse projeto a escola fora tomada como o local da transformação dos velhos costumes e da construção da identidade moderna. Foi nesse contexto que as discussões sobre a educação da criança de escolas infantis se ampliaram, especificamente com a “Lei do Ventre Livre”, promulgada em 28 de setembro de 1871 (MONÇÃO, 2015). A proposta estava vinculada a preocupação em ensinar os hábitos do trabalho assalariado e em livrar as crianças que viviam com seus familiares, ainda em cativeiro, dos “vícios” da escravidão.

que eram espaços criados para a vulgarização do conhecimento e referente a modernidade educacional. Nesses eventos, reuniam-se professores e pessoas consideradas ilustradas, com o propósito de discussão de questões sobre a educação, com o propósito de divulgação e aplicação das práticas modernas educativas. No Brasil, as “conferências pedagógicas” foram implementadas pela reforma Couto Ferraz, porém passaram a ser realizadas apenas em 1873 (*Idem*).

O Congresso de Instrução de 1883 não fugiu à regra. Destinado a tratar de questões da “instrução pública na Corte e nas províncias” (BRASIL, 1884, p. 1), foi organizado aos moldes daqueles praticados em alguns países europeus e nos Estados Unidos (KULHMANN JUNIOR, 2001; SCHELBAUER, 1998, 2006). O evento de dimensão nacional foi proposto por personagens políticos em acolhimento às reivindicações de grupos diversos que lutavam pela criação de espaço de modo que pudessem ser discutidos projetos de reformulação da instrução pública no Império.

Em 1882 foi designada pelo Imperador a criação da Mesa do Congresso de Instrução, indicando pessoal responsável para a organização e administração do evento. A presidência ficou a cargo de Conde d’Eu, o príncipe; vice-presidência de Visconde do Bom Retiro e do Senador Manoel Francisco Correia; como 1º e 2º secretários, o Conselheiro Carlos Leôncio de Carvalho e o Conselheiro Franklin Américo de Menezes Dória, respectivamente. A Mesa do Congresso de Instrução reuniu-se algumas vezes no decorrer do primeiro semestre de 1883, em prol da convocação dos pareceristas e de ajustes técnicos para a realização do evento (BRASIL, 1884).

Para dar cabo da discussão da instrução pública no cenário nacional, um “batalhão de almas” foi convocado, 158 sujeitos considerados “homens bem-intencionados e verdadeiros amigos do progresso” que exerceriam a função de pareceristas e relatores dos debates que seriam encaminhados no Congresso (BRASIL, 1884, s/p). Consideramos importante destacar que deste montante

apenas três mulheres participaram como pareceristas, Rosalina Pereira Frazão⁷, Thereza Pizarro Filha⁸ e Maria Guilhermina Loureiro de Andrade⁹, esta última foi uma das principais figuras do cenário educativo entre finais do século XIX e início do século XX na temática dos jardins de infância e da formação de jardineiras (professoras que atuavam em jardins de infância). Os relatores e pareceristas, que foram escolhidos a partir das suas inserções e atuação profissional no ponto de discussão. A presença das três mulheres como pareceristas pode ser compreendida em conexão à inserção feminina no espaço público, principalmente no contexto educacional no decorrer do século XIX, a participação oportunizada pelo processo de escolarização desse grupo social. Elas participaram dos debates sobre a educação feminina e da “ampliação dos direitos das mulheres, professoras, escritoras, jornalistas e intelectuais, mulheres que exerceram variados ofícios no mundo das letras”, além da presença de homens articulados com a defesa da temática (GONDRA, SCHUELER, 2008, p. 207). Dentre elas, algumas “acionaram a pena visando ampliar sua participação na sociedade e reivindicando direitos, como o acesso à instrução e à educação formais” (GONDRA, SCHUELER, 2008, p. 207; GARZONI, 2012; SOIHET, COSTA, 2008; e outros). Embora a participação delas no contexto das discussões públicas seja tímida, em relação à masculina, ela é relevante e demonstra a presença de mulheres nos “grupos de sociabilidade intelectual” do século XIX (SCHUELER, 2008, p. 12)¹⁰.

⁷ Professora primária, esposa do professor Manoel José Pereira Frazão que também participou como parecerista no Congresso de Instrução. Sobre a atuação desses dois personagens ver em: Teixeira e Schueler (2006); Schueler (2005, 2008).

⁸ Thereza, ou Baronesa de Paranapiacaba, esteve inserida nos debates em prol da criação de escolas de ensino secundário para meninas, inclusive para ingênuas. Fundou, no Rio de Janeiro, o Colégio Santa Tereza (TEIXEIRA, 2010), além de ter atuado como tradutora de obras literárias dos títulos: *A estrangeira* (1878), *Amigo das mulheres* (s/d), *Benevenuto Cellini* (s/d), *Flor de Aliza* (1876), *Florilégio de romancetes* (1888), *Viagem de Stanley em procura de Levingstone* (s/d) Informação sobre sua produção literária está disponível em: <http://www.literaturabrasileira.ufsc.br/autores/?id=15677>. Acesso em 5/1/2020.

⁹ Maria Guilhermina nasceu em Ouro Preto (1842) e faleceu no Rio de Janeiro (1929). Em 1883, após o Congresso de Instrução, viajou para Nova York em busca de formação sobre os jardins de infância. Foi aluna do *New York Seminary for Kindergartners with a Model Kindergarten* e frequentou aulas em *Normal College of New York*. Ao regressar ao Rio de Janeiro, em 1887, reestruturou a escola de propriedade da família e criou um jardim de infância e anexo a este uma escola para a formação de jardineiras, a primeira do tipo no Brasil, localizados na rua do Catete, n. 109, na cidade do Rio de Janeiro (CHAMON, 2008; MONÇÃO, 2018).

¹⁰ Nogueira e Schelbauer (2007) analisam o processo de feminização do magistério a partir das discussões efetuadas no Congresso de Instrução.

Dentre os convocados para compor o corpo de discussão do Congresso estavam os cidadãos que tinham “exercido o cargo de Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Império”, além do inspetor geral e dos membros do conselho diretor da instrução primária e secundária do município da corte. Tiveram assento no Congresso os representantes de professores e professoras de estabelecimentos de instrução primária e secundária, públicos e privados do Município, em número de três para cada segmento, intitulados como delegados. Foi indicado um delegado dentre os professores da Academia de Belas Artes; um do Colégio Naval; um do curso preparatório anexo ao Colégio Militar; um do curso preparatório do Seminário Episcopal do Rio de Janeiro. Professores de cada um dos cursos preparatórios anexos às Faculdades de Direito de São Paulo e Recife, da Faculdade de Medicina da Bahia, pelas suas respectivas Congregações; e da Escola de Minas de Ouro Preto, escolhido pelos diretores.

Além desses, o presidente da Câmara Municipal do Rio de Janeiro. O presidente da Junta Central de Higiene Pública e o engenheiro das obras do Ministério do Império. O inspetor geral das escolas municipais da Corte e inspetores ou diretores da instrução pública nas províncias. Os diretores e diretoras de estabelecimentos de instrução primária e secundária, públicos e privados do Município, em número de três para cada segmento. Um delegado entre os membros do Instituto dos Bacharéis em Letras. Um delegado representando o Instituto Histórico, Geográfico e Etnográfico Brasileiro. Os presidentes, da Associação Promotora da Instrução, da Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional; do Instituto Farmacêutico; da Sociedade Propagadora das Belas Artes; e o delegado que fora escolhido dentre os associados. Os diretores do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro; do Instituto de Meninos Cegos; do Instituto dos Surdos-Mudos; e do Asilo dos Meninos Desvalidos. Por fim, ficava a cargo do Governo convidar pessoas que não faziam parte das instituições convocadas, mas que em por conta de sua distinção no magistério, por atuação ou por publicação de obras publicadas sobre a instrução primária e secundária, poderiam contribuir com o evento.

Cada convocado a ser parecerista estava incumbido de formular um parecer em que exporia sobre a questão de debate que lhe foi confiada. O documento

deveria apresentar “fatos atestados pelas estatísticas e relatórios concernentes à instrução pública e terminar por uma proposta que sirva de base às discussões e deliberações do Congresso” (BRASIL, 1884, p. 3). O parecer deveria ser apresentado três meses antes da sessão de debate, a fim de que fosse providenciada a impressão. Após impresso, o documento seria entregue aos membros do Congresso para que estes pudessem apreciar e emitir suas opiniões dos fatos durante a sessão de discussão, em dia e hora definida por agenda, pela Mesa do Congresso.

De acordo com o “Regulamento do Congresso de Instrução”, definido na 10ª sessão, em 31 de março de 1883, o Congresso foi organizado em dois blocos: o primeiro, destinado a tratar das questões relativas ao ensino primário, secundário e profissional, em que seriam discutidos 29 pontos (tabela 1); e o segundo sobre as questões referentes à instrução superior, com 17 pontos de discussão (tabela 2). As sessões de discussão das temáticas aconteceriam entre duas ou três vezes por semana, dependendo da necessidade e amplitude dos debates, mas não poderiam exceder o teto de 30 encontros (BRASIL, 1884; BASTOS, 2014).

Tabela 1 - Pontos de discussão sobre a instrução primária, secundária e profissional

Ordem	Temática
1º	O Estado do ensino primário, secundário e profissional. Vícios e lacunas de sua organização. Providências e reformas necessárias (não publicada).
2º	Liberdade do ensino primário e secundário.
3º	Ensino primário obrigatório. Meios de torná-lo efetivo.
4º	Organização dos jardins da infância.
5º	Classificação das escolas primárias. Disciplinas que devem ser ensinadas. Material escolar.
6º	Métodos e programas de ensino nas escolas primárias. Sua reforma. Adoção de livro.
7º	Ensino de moral e religião nas escolas primárias, nos estabelecimentos de instrução secundária e nas escolas normais.
8º	Educação física nos jardins de infância, nas escolas primárias e nos colégios.
9º	Higiene escolar.
10º	Sistema disciplinar e meios de emulação para os alunos dos jardins da infância, das escolas primárias e dos estabelecimentos de instrução secundária.
11º	Medidas conducentes a tornar efetiva a inspeção do ensino primário e secundário.
12º	Coeducação dos sexos nas escolas primárias, nos estabelecimentos de instrução secundária e nas escolas normais.

13º	O regime de internato nos estabelecimentos de instrução secundária e nas escolas normais.
14º	Organização de bibliotecas e museus escolares e pedagógicos. Caixas econômicas escolares.
15º	Organização do ensino secundário para o sexo feminino.
16º	Mesas de exames gerais de preparatórios na Corte; processos dos exames. Exames gerais nas províncias.
17º	Criação de um fundo escolar na Corte e nas províncias para auxiliar as despesas da instrução primária.
18º	Concessão aos estabelecimentos de instrução secundária, mediante certas garantias e condições de prerrogativas de serem válidos os respectivos exames para a matrícula nos cursos superiores.
19º	Concessão, mediante certas garantias e condições, da prerrogativa de que goza o Imperial Colégio de Pedro II aos estabelecimentos de instrução secundária que seguirem o mesmo plano de estudos.
20º	Escolas normais. Sua organização, plano de estudos, métodos e programas de ensino.
21º	Imperial Colégio de Pedro II. Sua organização e plano de estudos.
22º	Organização do professorado para os Jardins de Infância e para o ensino primário e secundário. Seus direitos e prerrogativas. Incompatibilidades e medidas disciplinares a que deve estar sujeito. Meios de animação.
23º	Organização e atribuições do Conselho Diretor da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte.
24º	Escolas profissionais e de aprendizado. Sua organização. Material técnico.
25º	Educação dos cegos.
26º	Educação dos surdos-mudos.
27º	Educação dos adultos e das adultas.
28º	Meios de desenvolver a instrução primária nos municípios rurais.
29º	Competência dos Poderes Gerais para criar estabelecimentos de ensino primário e secundário nas Províncias.

Fonte: Atas e Pareceres do Congresso de Instrução (BRASIL, 1884).

Tabela 2 - Pontos de discussão sobre a instrução superior

Ordem	Temática
1º	Estudo do ensino superior. Vícios e lacunas de sua organização. Providências e reformas necessárias.
2º	Criação de uma Universidade. Sua organização. Faculdades que a devem constituir. Condições de autonomia das Faculdades existentes nas Províncias e da Escola de Minas de Ouro Preto em relação à Universidade.
3º	Organização do Conselho Universitário e do Conselho Superior de Instrução Pública. Atribuições de cada um deles. Criação de uma Inspeção Geral de Instrução Superior.
4º	<i>Não identificada.</i>
5º	Faculdades de Medicina. Cursos especiais que devem compreender. Plano de estudos de cada um deles. Ensino prático.

6º	Escola Politécnica. Cursos especiais que deve compreende o seu plano de estudos. Ensino prático.
7º	Criação de uma Faculdade de Letras. Sua organização e plano de estudos.
8º	Criação de uma Faculdade de Ciências Religiosas. Sua organização e plano de estudos.
9º	Escola de Minas de Ouro Preto. Sua organização e ensino.
10º	Organização do professorado dos estabelecimentos de ensino superior. Seus direitos e prerrogativas. Incompatibilidades a que deve estar sujeito. Meios de animação.
11º	Processo e julgamento dos exames nos estabelecimentos de ensino superior.
12º	Sistema disciplinar e meios de emulação para os alunos dos estabelecimentos de ensino superior.
13º	Coeducação dos sexos nos estabelecimentos de ensino superior.
14º	Liberdade de ensino superior.
15º	Cursos livres nos estabelecimentos de ensino superior.
16º	Faculdades Livres, suas prerrogativas. Limites da fiscalização que sobre elas deve exercer o Estado.
17º	Competência dos Poderes Provinciais para criar estabelecimentos de ensino superior.

Fonte: Atas e Pareceres do Congresso de Instrução (BRASIL, 1884).

As perspectivas pedagógicas sobre a educação de crianças menores de sete anos em disputa

Seguindo um percurso de discussões sobre a temática da educação de crianças menores de sete anos, ganhou novo destaque quando foi inserida na pauta de trabalho do Congresso de Instrução 1883. Ficou estabelecido que a 4ª questão seria destinada à apresentação de pareceres voltados a projetos para a “Organização dos Jardins da Infância”, sob responsabilidade de apresentar pareceres, Joaquim José Menezes Vieira, Joaquim Teixeira de Macedo e Maria Guilhermina Loureiro de Andrade. A escolha dos personagens para realização da tarefa, como indicado anteriormente, se apoiava na experiência, por familiaridade ou domínio na temática.

O primeiro parecer que compõe as discussões sobre a temática é o de Menezes Vieira. Apresenta um panorama histórico sobre a criação do *Kindergarten*, termo alemão para jardim de infância criado por Friedrich Fröbel (1782-1852), bem como

o tripé de sustento do modelo e metodologia froebeliano¹¹: o cultivo das forças físicas, intelectuais e morais nas crianças. Em seu texto, convida para a conversa pensadores e “pedagogistas” europeus que atuaram em jardins de infância no velho continente. Discorre sobre os benefícios que os Jardins poderiam proporcionar ao Brasil, no que se refere à formação de cidadãos saudáveis em contraposição ao “quadro que se apresenta a nossa população escolar: um *batalhão de crianças decrepitas, caminhando certo ao encontro da fatal tuberculose*” (VIEIRA, 1884, p. 5, grifos no original).

Ainda, considerava que embora a educação dos miúdos fosse “atribuição da família”, o jardim de infância, pelo cultivo racional das “*forças físicas, intellectuaes e moraes*” organizadas a partir do método froebeliano, auxiliaria no combate dos “maus hábitos e instintos, extirpando os vícios, inoculando os princípios da ordem, do asseio, da economia”; depuraria “a linguagem de termos baixos ou desonestos, e, ao mesmo tempo, enriqueceria o vocabulário pela aquisição de novos conhecimentos” (VIEIRA, 1884, p. 2. Grifos no original).

Seguindo a mesma linha de pensamento, Joaquim Teixeira de Macedo considerou no seu parecer que não havia nenhum tipo de “censura” aos jardins de infância que fossem “fundadas em razões de ordem social”. Para Macedo, “o jardim da infância não convém apenas aos filhos dos pobres”. Para ele,

o jardim da infância convêm a todas as crianças, qualquer que seja o grau de fortuna de seus pais e os direitos das famílias não são atacados, quando o estado, ou alguém por ele, e sob as suas vistas, intervém para ajudá-las a educar seus filhos, que são ao mesmo tempo filhos do país (MACEDO, 1884, p. 6).

Embora os estudos sobre sua biografia sejam escassos, Gasparello e Cavalcanti (2006) indicam que Joaquim Teixeira de Macedo teve considerável participação nas discussões políticas e educacionais postas nas décadas de 1870 e 1880. Foi um “grande divulgador da pedagogia alemã, tradutor de leis, regulamentações e textos pedagógicos sobre a instrução pública da Prússia e da

¹¹ O termo “modelo” refere-se aos elementos presentes na dimensão teórica, filosófica e educativa do jardim de infância; e o termo “metodologia” a elementos estruturais e modos de funcionamento da instituição educativa como: a existência de um currículo específico; cursos específicos para a formação de professores; o uso de materiais pedagógicos e outras dimensões específicas pertencentes a cultura escolar dos jardins de infância. Ver em Arce (2002).

Áustria”. Sua atração pelo universo germânico pode ser entendida por sua aproximação com esta região, pois estudou na Universidade de Munique (GASPARELLO, CAVALCANTI, 2006, s/p).

Além de sua afinidade é compreensível que o “quase desconhecido dos historiadores da educação” tenha se colocado a favor dos jardins de infância. Era um dos divulgadores das obras e pensamento de Pestalozzi na corte imperial, através da tradução de textos em alemão, na divulgação de suas ideias em periódicos locais e ao subir nos púlpitos das conferências e reuniões pró divulgação das “ciências pedagógicas” (GASPARELLO, CAVALCANTI, 2006, s/p).

Maria Guilhermina Loureiro de Andrade, a terceira parecerista, ao emitir suas observações sobre a quem se destinaria o Jardim de Infância, considerou que no “intuito de auxiliar a família na educação da criança e de supri-la para os órfãos e desprotegidos, que não a tem, criou o eminente pedagogo alemão C. F. Fröbel” (ANDRADE, 1884, p. 1). Para a professora, a educação da infância cabia à família, “como a educadora natural e legítima”. Ao homem, estava a responsabilidade providencial e a mãe deveria “ser a primeira mestra de seu filho”. Contudo, defendia que para que as mães cumprissem a missão de mestra da família, elas deveriam adquirir “instrução e tempo suficiente (que nem todas podem ter) para dirigir o exercício das faculdades naturais da criança” (ANDRADE, 1884, p. 1).

O parecer por ela apresentado à Mesa do Congresso foi o mais conciso em comparação aos apresentados por Menezes Vieira e Teixeira de Macedo. Seu conteúdo estava apoiado na ideia de potencialidade que os jardins de infância possuíam na educação da infância, na reforma da sociedade.

Com relação a formação das jardineiras, Vieira defendia que elas deveriam possuir formação adequada, porém considerava necessário evitar “os extremos” daqueles que julgavam necessário o domínio da “psicogenia, psicologia, biologia, sociologia, embriologia, anatomia, fisiologia, química, zoologia, mineralogia, higiene, pedagogia teórica e histórica” (VIEIRA, 1884, p. 6). Ele não apoiava a posição de alguns que afirmavam que qualquer “mãe de família sabendo ler, escrever e contar” pudesse dirigir os jardins; nem a “importação” de “um mestraço do velho continente” para a tarefa. Deveriam ter “os conhecimentos estritamente necessários,

desprezando todo este mistifório supérfluo, pedantesco e inútil”, oriundo de “tanta bagagem científica”, que nem as “jardineiras na Europa possuíam”. Para ele, as “qualidades” necessárias que as candidatas deveriam apresentar eram as físicas, as morais e as intelectuais, inerentes a “natureza feminina”, como a,

boa constituição, aparelhos da voz, da vista, do ouvido bem desenvolvidos e educados, fisionomia agradável. Amar as crianças, ser generosa, boa, indulgente, delicada, de vontade calma e inquebrantável, de caráter firme e digno, ter apuradíssimo o sentimento da equidade, da retidão, da honestidade e do zelo. Possuir hábito de estudo, espírito observador e refletido, instrução primária, conforme as exigências da pedagogia moderna, teoria e prática do método froebeliano (VIEIRA, 1884, p. 7).

Por outro lado, havia a voz dissonante de Maria Guilhermina que não compartilhava da mesma concepção. Ela considerava que frente à “melindrosa tarefa da educação da infância” era necessário criar “escolas especiais” onde as aspirantes a jardineiras pudessem “habilitar-se prática e teoricamente para se encarregarem da direção dos Jardins da Infância, de que são o elemento principal”. Defendia que da mesma forma que “um professor elementar precisa de grande cópia de conhecimento e mesmo de princípios de fisiologia, que muito contribui para a ciência da educação”, mais ainda dependeriam as futuras jardineiras de tal formação. Sem isso, o jardim de infância se tornaria “mais pernicioso que proveitoso” (ANDRADE, 1884, p. 29). Compartilhando de perspectiva com Maria Guilhermina, Macedo apontou que “seria conveniente criar sem demora uma escola normal para educação das mestras-jardineiras, seguindo-se um plano que parece mais próprio depois de ter ouvido os peritos”. Essa seria a “mais essencial de todas as condições para obterem felizes resultados” (MACEDO, 1884, p. 15).

Sobre o critério da organização dos jardins de infância, Vieira e Andrade também eram divergentes. De um lado, o primeiro considerou que “a organização dos jardins de infância no Brasil deve imitar o plano adotado pela França e pela Bélgica” (VIEIRA, 1884, p. 15). Considerava, ainda, que o Estado deveria se limitar a “proteger e animar eficazmente os estabelecimentos criados por iniciativa particular”, ou seja, não promover a oferta pública arcada pelo Estado. Já para a segunda, a criação deveria seguir o que era praticado nos Estados Unidos por considerar que ali eles eram avançados, inclusive no que se refere à formação

especial dada às jardineiras. Não declarou se os jardins de infância deveriam ser ofertados pelo Governo ou por iniciativas privadas.

Maria Guilhermina sabia que para que os jardins de infância pudessem figurar no sistema educativo brasileiro era necessário criar bases para isso. Declarou que “antes de se fundarem no Império os jardins da infância, se estabeleça nesta Corte um jardim-modelo, dirigido por professora competente, no qual se possam preparar convenientemente as futuras jardineiras das crianças”. Tomou os Estados Unidos como modelo do empreendimento para a educação da infância, lá “onde a instrução da mulher se acha muito adiantada, as senhoras que se destinam ao ensino nos *Kindergarten*, recebem preparação especial para a sua missão” (ANDRADE, 1884, p. 2).

No Congresso de Instrução, a defesa dos jardins de infância não ficou restrita aos pareceristas convocados para o tratamento da 4ª questão. O parecerista do Rozendo Moniz Barreto¹² (1845-1897), responsável pela “10ª questão sobre o “Sistema disciplinar e meios de emulação para os alunos dos jardins de infância, das escolas primárias e dos estabelecimentos de instrução secundária”, referente esta questão, por exemplo, defendeu em seu parecer que a formação das jardineiras via escola normal e que a formação da infância deveria estar a cargo do gênero feminino. Para ele, a mulher era a “condigna jardineira, preceptora”, a quem Fröebel depositou nas mãos a instituição no qual pelo “zelo e ternura delas” confiou os trabalhos do jardim, “a fim de que o cultivem e façam prosperar pelo cuidado que elas podem e sabem repartir” (BARRETO, 1884, p. 3).

Para que o empreendimento dos jardins de infância fosse bem encaminhado no Brasil, opinou pelo seguinte:

- 1º A professora do jardim da infância é o transunto vivo do regime disciplinar da escola, o qual deve consistir em meios preventivos de preferências aos repressivos;
- 2º Para tanto cumpre que tais preceptoras sejam obrigadas, como as das escolas primárias, ao ensino normal e prestem exames de capacidade;
- 3º As escolas normais deverão ensinar especialmente a teoria e a prática do sistema Fröebel, sem que desatendam ao estudo da pedagogia geral, de modo que o ensino seja idêntico para os professores de cada grau, isto é, o mesmo quanto aos princípios, o mesmo quanto ao método, especializando-se, porém, conforme o grau a que se consagre a

¹² Rozendo Moniz Barreto (1845-1897), poeta, primeiro cirurgião honorário da armada e lente de filosofia do Colégio Pedro II (BLAKE, 1883).

normalista, como, por exemplo, a teoria e a prática de jardim da infância. (BARRETO, 1884, p. 4).

É importante destacar que as proposições para a educação de crianças entre 3 e 7 anos se encontravam entre a perspectiva da educação e da assistência, que por sua vez, acompanhava as discussões referentes à liberação da mão de obra feminina, às crianças órfãs, ingênuos e a todas as outras categorias para a infância pobre forjadas no decorrer do século XIX. Nessa linha de pensamento, Moniz Barreto, alinhado com os argumentos de Vieira e dos outros personagens pró-jardins de infância, era favorável à implementação de jardins de infância no Brasil. Considerava que o “sistema Fröebel” era um “elemento novo, o trabalho inteligente” para o desenvolvimento infantil. O discurso baseado na questão do trabalho feminino, a questão dos órfãos e ingênuos são evocados em seus argumentos. Em crítica aos opositores, declarou:

Aos que protestam em nome da maternidade, preterida em sua egrégia missão pela escola de Fröebel, num país onde ainda não há trabalho organizado em grande escala para mulheres, pergunta-se: e as crianças órfãs de mãe? E as enjeitadas? E as desvalidas, cujos pais se anulam na miséria, no vício e na enfermidade? E os ingênuos, em número crescente, a cuja educação deixam de prestar-se os possuidores das escravas beneficiadas pela lei de 28 de setembro? E quantas senhoras distintas, afeitas a divertimentos e ocupações fora de casa, não se aliviarão certos cuidados maternos, preferindo levar seus filhinhos ao jardim da infância a deixá-los entregues ao incerto zelo de escravos e fâmulos? (BARRETO, 1884, p. 2).

Do lado das críticas, o parecerista Alberto Brandão ao tratar da 10ª questão sobre o “Sistema disciplinar e meios de emulação para os alunos dos jardins de infância, das escolas primárias e dos estabelecimentos de instrução secundária” declarou que esse tipo de instituição deveria ser combatido pois retirava da mãe “o exercício de sua mais nobre missão – cuidar dos filhos (...)”. A “instituição de caridade e de economia moral”, ainda, provocava o “enfraquecimento dos laços da família” por arrancar a criança do lar. Contudo, considera que, se “como instituição de caridade e de economia social forem os jardins adaptados entre nós, seus princípios disciplinares devem-se modelar pelo *amor paciente à criança; direção plenamente maternal*” (BRANDÃO, 1884, p. 1. Grifos no original).

Dentre os pareceristas pró-jardins de infância, Teixeira de Macedo foi o mais incisivo no combate às opiniões que eram contrárias à educação da primeira infância e em defesa dos jardins de infância.

As censuras à escola infantil que se colocavam nos debates, nos salões das conferências e nos periódicos, segundo ele, poderiam ser categorizadas em três aspectos: pecuniárias, fundadas em razões sociais e pedagógicas. A primeira se fundamentava nas “grandes despesas” que demandariam “uma boa organização dos Jardins da Infância” que incluía a construção de espaços apropriados, a compra de material tanto de natureza ordinária necessária a uma escola, como daqueles específicos da metodologia froebeliana, os vencimentos “de um pessoal numeroso e idôneo”. A segunda, “de ordem social” se referia aos “efeitos prejudiciais a vida dos pobres, lesão dos direitos e liberdade da família, enfraquecimento do pátrio poder”. A terceira, a inexistência de local para a formação adequada das mestras que atuavam na educação das crianças, as jardineiras (MACEDO, 1884, p. 15). Esta última foi pauta de grande discussão entre os pareceristas, pela qual é possível identificar projetos e perspectivas divergentes que estavam em disputa.

Outros pareceristas tocaram no assunto, principalmente aqueles que se dedicaram à questão das escolas primárias. Como foi o caso de Januário dos Santos Sabino, parecerista da 5ª questão “Classificação das escolas primárias: disciplinas que devem ser ensinadas; material escolar”. Para ele, essa modalidade de ensino estava relacionada ao fato de a mulher necessitar trabalhar para auxiliar o homem no sustento material da família. Enquanto os pais estivessem ocupados, as professoras assumiriam o papel da vigilância dos pequenos, promoveriam os cuidados físicos e morais, além de uma instrução inicial. Esse período de contato com as professoras favoreceria que os alunos fossem “convenientemente preparados” para a escola primária, preparando “o terreno em que terá de semear”. “Simplificará o trabalho” e, a professora primária, “aliviada deste ônus que atualmente sobre ela pesa, melhor desempenhará a sua missão” (SABINO, 1884, p. 4).

Sabino ainda defendia que:

o valor educativo dos jardins da infância pode-se facilmente avaliar atendendo-se a que têm por fim fortificar e completar a educação material da criança, prepará-la para o ensino

ulterior por exercícios corporais bem regulados, pela educação dos sentidos e por uma primeira cultura espiritual própria à idade (SABINO, 1884, p. 1).

Contudo o jardim de infância, enquanto instituição educativa, havia sido desenvolvido por perspectiva e metodologia específica, estruturado por Friedrich Fröebel, que se utilizava de recursos didáticos próprio, é possível considerar que os preceitos e estrutura pedagógica froebeliana não fossem de domínio daqueles que estavam imersos nos debates dos problemas da educação. Afastados da proposta metodológica organizada por Fröebel e difundida pelos *froebelistas* ou *kindergartianos*¹³, alguns pareceristas se arriscaram em propor ações que não eram condizentes com as especificidades de um jardim de infância como é o caso do parecer apresentado por José Manoel Garcia, na 5ª questão “Classificação das escolas primárias: disciplinas que devem ser ensinadas; material escolar”. Em sua proposição sobre as “disciplinas que devem ser ensinadas” nas escolas primárias declarou que os “jardins de crianças” (outro termo utilizado para se referir ao jardim de infância), deveriam ser organizados em dois anos e se ensinaria as disciplinas abaixo (tabela 3):

Tabela 3 - Matriz de ensino proposta aos jardins de infância por João Manoel Garcia

Ano	Elementos de ensino
1º ano	Noções de coisas e exercícios de linguagem Orações Jogos de reflexão e de movimento Canto Ginástica
2º ano	Noções de coisas e exercícios de linguagem e de desenho Rudimentos de leitura e escrita Numeração e tabuadas das quatro operações e do sistema métrico Orações Jogos de reflexão e de movimento Canto Ginástica

Fonte: Atas e Pareceres do Congresso de Instrução (BRASIL, 1884).

¹³ Estes dois termos se referem àqueles que eram seguidores do pensamento de Fröebel, como Menezes Vieira, Maria Guilhermina e outros sujeitos.

A organização acima, apresentada por Garcia (1884), não convergia com a proposta original do jardim de infância pelos seguintes aspectos: 1) previa apenas dois anos de “escolarização” quando estava previsto o atendimento de crianças com idades entre três e sete anos e; 2) sua perspectiva apresenta-se a partir de uma pré-escola no qual elementos de domínio rudimentar alfanumérico seriam introduzidos, o que era combatido pelos ativistas dessa modalidade de ensino. Além dessa proposição, em outros pareceres foram perceptíveis defesas em torno da construção de uma matriz de ensino dos jardins de infância como o escolar; a alfabetização de crianças menores de sete anos; não levar em consideração a necessidade de prédio, mobiliário e materiais pedagógicos próprios para o desenvolvimento da metodologia froebeliana; a questão da formação das professoras que atuariam com os pequenos, entre outras

Considerações finais

Nos discursos e proposições apresentados pelos pareceristas é possível perceber diversos aspectos que orbitaram em torno da questão da educação da infância via jardim de infância, extrapolam a demanda educativa e abarcam questões sociais e políticas. De modo geral, o jardim de infância era visto como um dispositivo de intervenção social em potencial, destinado a crianças oriundas de famílias de classe social popular ou abastada. Em ambos os casos considerava-se que as famílias não estavam aptas para a formação das crianças e que, diante disso, a educação/escolarização das crianças menores de sete anos via jardins de infância oportunizaria o desenvolvimento moral, físico e intelectual dos sujeitos.

Para além da “questão familiar”, o jardim de infância era uma aposta para a melhoria ao sistema educativo brasileiro já que era compreendido, por alguns pareceristas, como a primeira etapa da escolarização dos sujeitos. As atividades desenvolvidas no contexto escolar, a partir da aplicação do método e metodologia froebeliana favoreceria a aprendizagem das letras, números e outras lições, e inoculava desde cedo nas crianças os elementos da cultura escolar moderna.

Interessa-nos também chamar a atenção para a participação das mulheres no cenário educativo do contexto analisado. A segunda metade do século XIX apresentam discussões sobre o significado dos gêneros, masculino e o feminino, bem como a (re)definição de seus papéis sociais. Podemos considerar que, no caso da mulher, a constituição de uma identidade moderna para a infância se interpôs à identidade feminina, inter-relacionando esses sujeitos e suas trajetórias.

Por fim, embora a oferta de jardins de infância tenha adquirido forma expressiva somente durante o século XX, consideramos que a discussão proposta pelo Congresso de Instrução em 1883 nos permite ampliar as perspectivas sobre a história da educação infantil. Um campo que desde o período imperial estava em discussão e propostas pedagógicas constituíam pautas de disputas.

Referências

Fontes

ANDRADE, Maria Guilhermina Loureiro de. 4ª questão Organização dos jardins de Infância. *Atas e Pareceres do Congresso de Instrução*. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.

BARRETO, Rozendo Moniz. 10ª questão sobre o “Sistema disciplinar e meios de emulação para os alunos dos jardins de infância, das escolas primárias e dos estabelecimentos de instrução secundária. *Atas e Pareceres do Congresso de Instrução*. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.

BRANDÃO, Alberto. 10ª questão sobre o “Sistema disciplinar e meios de emulação para os alunos dos jardins de infância, das escolas primárias e dos estabelecimentos de instrução secundária. *Atas e Pareceres do Congresso de Instrução*. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.

BRASIL. Reforma o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior, em todo o Império. Decreto n.º 7247, de 19 de abril de 1879. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>. Acesso em: 4/10/2016.

_____. *Atas e Pareceres do Congresso de Instrução*. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.

GARCIA, João Manoel. 5ª questão “Classificação das escolas primárias: disciplinas que devem ser ensinadas; material escolar”. *Atas e Pareceres do Congresso de Instrução*. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.

GAZETA DE NOTÍCIAS. Rio de Janeiro: tipografia própria, período 1879-1880. (Hemeroteca Digital da Fundação Biblioteca Nacional – PR – SPR 02764 103730).

MACEDO, Joaquim Teixeira de. 4ª questão Organização dos jardins de Infância. *Atas e Pareceres do Congresso de Instrução*. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.

REIS, Luiz dos. Menezes Vieira (IV). *Revista Educação e Pediatria*, n.º 6-7, nov./dez., 1913.

_____. (VI-VII). *Revista Educação e Pediatria*, n.º 8, 9 e 10, janeiro-fevereiro-março, 1914.

SABINO, Januário dos Santos. 5ª questão sobre a classificação das escolas primárias: disciplinas que devem ser ensinadas; material escolar. *Atas e Pareceres do Congresso de Instrução*. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.

VIEIRA, Joaquim José Menezes de. 4ª questão Organização dos jardins de Infância. *Atas e Pareceres do Congresso de Instrução*. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.

SABINO, Januário dos Santos. 5ª questão Classificação das escolas primárias: disciplinas que devem ser ensinadas; material escolar. *Atas e Pareceres do Congresso de Instrução*. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.

Bibliografia

ABREU, Martha; MARTINEZ, Alessandra Frota. Olhares sobre a criança no Brasil – perspectivas históricas. In: RIZZINI, Irene (org). *Olhares sobre a criança no Brasil, séculos XIX e XX*. Rio de Janeiro: EDUSU/AMAISS Livraria e Editora. Série Banco de Dados 5, 1997, s/p.

ALONSO, Angela. Crítica e Contestação: o movimento reformista da geração 1870. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 15, n. 44, p. 35-55, 2000.

_____. *Ideias em movimento: a geração 1870 na crise do Brasil-Império*. São Paulo: Paz & Terra, 2002.

ARCE, Alessandra. *Friedrich Fröebel: o pedagogo dos jardins de infância*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2002.

ASPERTI, Clara Miguel. A vida carioca nos jornais: Gazeta de notícias e a defesa da crônica. *Revista Contemporânea*, Rio de Janeiro, n. 7, p. 46-55, 2006

BARRAGÁN, Margarita Aguinaga; *et al.* Pensar a partir do feminismo: críticas e alternativas ao desenvolvimento. In: DILGER, Gerhard; LANG, Miriam; PEREIRA FILHO, Jorge. *Descolonizar o imaginário: debates sobre o pós-extratativismo e alternativas ao desenvolvimento*. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, 2016, p. 89-120.

BASTOS, Maria Helena Câmara. Jardim de crianças: o pioneirismo do Dr. Menezes Vieira (1875-1887). In: MONARCHA, Carlos. *Educação da infância brasileira (1875-1893)*. Campinas: Ed. Autores Associados, 2001, p. 31-80.

_____. Conferências Populares da Freguesia da Glória (1873-1890). In: II CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2002a, Natal. *Conferências Populares da Freguesia da Glória (1873-1890)* (Anais do II Congresso Brasileiro de História da Educação). Natal: UFRN, 2002^a, s/p.

_____. *Pro Patria Laboremus*. Joaquim José Menezes de Vieira (1848-1897). Bragança Paulista: Editora da Universidade de São Francisco, 2002b.

_____. O Kindergarten ou Jardim de Infância por Maria Guilhermina Loureiro de Andrade (1888). *Revista História da Educação*, Pelotas, v. 12, n. 24, p. 259-268, jan/abr, 2008.

_____. Ideias que viajam: Menezes Vieira, peregrino da educação Brasileira. MIGNOT, In: Ana Chrystina Venancio (Org.). *Pedagogium: símbolo da modernidade educacional republicana*. Rio de Janeiro: Quartet/FAPERJ, 2013, p. 25-42

_____. Intelectuais e Universidade: o ensino superior no Congresso de Instrução Pública (Rio de Janeiro, 1883-1884). *Foro de Educación*, Salamanca, v. 12, n.º 17, p. 23-44, julho-dezembro, 2014.

BLAKE, Augusto Victorino Alves Sacramento. *Dicionário Bibliográfico Brasileiro*. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1883.

Rev. Caminhos da Educação: diálogos, culturas e diversidades, Teresina, v. 2, n. 1, p. 43-67 jan./abr. 2020

CHALHOUB, Sidney. *Trabalho, lar e botequim*. Campinas: Editora Unicamp, 2012.

CHAMON, Carla Simone. *Escolas em reforma, saberes em trânsito: a trajetória de Maria Guilhermina Loureiro de Andrade (1869-1913)*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

COLLICHIO, Therezinha A. Ferreira. Dois eventos importantes para a História da Educação Brasileira: a Exposição Pedagógica de 1883 e as Conferências Populares da Freguesia da Glória. *Revista Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 5-14, jul/dez, 1987.

CPDOC. Dicionário eletrônico da elite política republicana (1889-1930). Verbetes Francisco Antunes Maciel. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/MACIEL,%20Francisco%20Antunes.pdf>.

DURÃES, Sarah Jane Alves. Aprendendo a ser professor(a) no século XIX: algumas influências de Pestalozzi, Froebel e Herbart. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 3, p. 465-480, set./dez, 2011.

FONSECA, Marcus Vinicius. Escolas para crianças negras: uma análise a partir do congresso agrícola do Rio de Janeiro e do congresso agrícola do Recife, em 1878. In: III CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2004, Curitiba. *Escolas para crianças negras: uma análise a partir do congresso agrícola do Rio de Janeiro e do congresso agrícola do Recife, em 1878*. (Anais do III Congresso Brasileiro de História da Educação). Curitiba: PUCPR, 2004, s/p.

GASPARELLO, Arlette Medeiros; CAVALCANTI, Luis Antonio Nunes. Os intelectuais e a causa educacional: Teixeira de Macedo, um tradutor da “nova pedagogia” para o Brasil no século XIX. In: IV CONGRESSO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2006, Goiânia. *Os intelectuais e a causa educacional: Teixeira de Macedo, um tradutor da “nova pedagogia” para o Brasil no século XIX*. (Anais do IV Congresso da Sociedade Brasileira de História da Educação). Goiânia, 2006, s/p.

GARZONI, Leriche de Castro. *Arena de combate: gênero e direitos na imprensa diária (Rio de Janeiro, início do século XX)*. 2012, 291f. Tese (doutorado em História), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. *Educação, Poder e sociedade no império brasileiro*. São Paulo: Cortez, 2008.

KISHIMOTO, Tiziko Morshida. *A pré-escola em São Paulo (1877-1940)*. São Paulo. Ed. Loyola. 1988.

KULHMANN JUNIOR, Moysés. O Jardim de Infância e a Educação das crianças pobres: final do século XIX, início do século XX. In: MONARCHA, Carlos (org.). *Educação da infância brasileira (1875-1983)*. Campinas: Autores Associados. 2001, p. 3-30.

_____. Educando a infância brasileira. VEIGA, Cynthia Greive, FARIA FILHO, Luciano Mendes, LOPES, Eliane Marta Teixeira (Orgs.) *500 anos de educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Autêntica, 2007, p. 469-496.

_____. *Infância e educação infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Editora Mediação. 2011.

LUC, Jean-Nöel. A difusão dos modelos de pré-escolarização na Europa na primeira metade do século XIX. *História da Educação*, Pelotas, v. 9, p. 95-111, 1995.

MONARCHA, Carlos. Arquitetura escolar republicana: a escola normal da praça e a construção de uma imagem de criança. In: FREITAS, Marco Cezar de (Org.). *História social da infância no Brasil*. São Paulo: Editora Cortez, 2009, p. 101-140.

MONÇÃO, Vinicius de Moraes. Espinhos no Jardim: conflitos e tensões na criação do jardim de infância Campos Salles (Rio de Janeiro, 1909-1911). 2015. 167f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2015.

_____. Maria Guilhermina Loureiro de Andrade nas redes do Kindergarten. 2018. 226f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2018.

NOGUEIRA, Juliana Keller; SCHELBAUER, Anaete Regina. Feminização do magistério no Brasil: o que relatam os pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 27, p. 78-94, set. 2007.

PINSKY, Carla Bassanezi. Estudos de Gênero e História Social. *Estudos Feministas*, Florianópolis, n. 17, v. 1, p. 159-189, jan./abril, 2009,

SCHELBAUER, Anaete Regina. *Ideias que não se realizam*. O debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 - 1914. Maringá: Eduem, 1998.

_____. Célestin Hippeau: contribuições para a história da escola primária e dos métodos de ensino no Brasil. In: VII SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS HISTÓRIA E EDUCAÇÃO NO BRASIL, 2006, Campinas. *Célestin Hippeau: contribuições para a história da escola primária e dos métodos de ensino no Brasil*. (Anais do VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil). UNICAMP, 2006, s/p.

SCHUELER, Alessandra Frota de. Representações da docência na imprensa pedagógica da Corte imperial (1870- 1889): o exemplo da instrução pública. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.31, n.º 3, p. 379-390, set./dez. 2005.

_____. Professores primários como intelectuais da cidade: um estudo sobre produção escrita e sociabilidade intelectual (Corte Imperial, 1860-1889). *Revista Educação Pública*, Cuiabá, n. 17, 2008.

TEIXEIRA, Josele; SCHUELER, Alessandra. Experiências profissionais e produção intelectual de professores primários na corte imperial (1860-1889). VI CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. *Anais do VI congresso luso-brasileiro de história da educação*. Uberlândia: UFU, 2006, p. 6122-6133.

TEIXEIRA, Gisele Baptista. As mulheres e a escrita de livros escolares no século XIX. *Revista Gênero*, v. 11, n.º 1, sem./2010, p. 81-96.

SOIHET, Rachel; COSTA, Suely Gomes. c *Gragoatá*, Niterói, n. 25, p. 29-49, 2ºsem/2008.

Rev. Caminhos da Educação: diálogos, culturas e diversidades, Teresina, v. 2, n. 1, p. 43-67 jan./abr. 2020

RECEBIDO: 11/01/2020
APROVADO:03/03/2020

RECEIVED: 11/01/2020
APPROVED: 03/03/2020

RECIBIDO: 11/01/2020
APROBADO: 03/08/2020