

O Método de Ensino Intuitivo e a política educacional de Benjamin Constant

The intuitive teaching method and the educational policy of Benjamin Constant

Daniele Hungaro da Silva¹

Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, Brasil

Maria Cristina Gomes Machado²

Universidade Estadual de Maringá, UEM, Brasil

Resumo

Este trabalho tem por objeto de investigação as inovações que emergiram dos debates sobre instrução pública na reforma educacional realizada por Benjamin Constant, nos anos finais do Império e no início da República no Brasil. Objetiva-se compreender o fenômeno educativo do Método de Ensino Intuitivo presente nas políticas educacionais de Benjamin Constant no Brasil. Para isso, procura-se estabelecer a concepção educacional que permeia a produção bibliográfica do Método de Ensino Intuitivo no que se refere às suas fundamentações teóricas, com a finalidade de se enfatizar o modelo pedagógico proposto pelo político para a organização da escola pública nacional. A pesquisa, de cunho bibliográfico, se fundamenta no Decreto nº. 981 em 08/11/1890 (BRASIL, 1890), bem como em leis e regulamentos que preconizaram a Reforma Educacional de Benjamin Constant. Utilizam-se, também, como fontes pertinentes para esta pesquisa, os trabalhos de Machado (2002), Silva (2008), Valdemarin (2004). No período republicano, Benjamin Constant Botelho de Magalhães foi o responsável pela continuação das Reformas de Instrução Pública. Contudo, se fazia necessária a discussão de uma reforma que definisse a aplicação de métodos modernos na didática pedagógica. Nos dias atuais, o presente artigo auxilia para compreensão do que significaram as reformas de Benjamin Constant para a instrução pública na época do Brasil República, além do entendimento a respeito sobre de como esses vestígios educacionais, aliados à difusão do Método de Ensino Intuitivo para todas as classes, projetaram a estrutura organizacional da escola brasileira que se encontra atualmente.

Palavras-chave: História da Educação, Estado e Educação, História do Método de Ensino Intuitivo.

Agencia de fomento: CNPq

Abstract

The purpose of this study was to investigate the innovations that emerged from debates about public instruction in the educational reform made by Benjamin Constant in the late Imperial and early Republican governments in Brazil. This study aims to understand, historically, the educational phenomenon of intuitive teaching in the educational policies of Benjamin Constant in Brazil. To this end, we sought to establish the educational concept that permeates the writings of the intuitive teaching method, in relation to their theoretical predictions, in

1 Mestranda em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC. E-mail: danihungaro@hotmail.com

2 Professora associada da Universidade Estadual de Maringá (UEM), Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado.

order to emphasize the teaching model proposed by the politician for the organization of the national public school. The bibliographic search is based on the Ordinance 981 of 08 Nov 1890 (BRASIL, 1890), and on laws and regulations that advocated the educational reform by Benjamin Constant. The following works were also relevant sources used in this study: Machado (2002), Silva (2008), and Valdemarin (2004). In the Republican period, Benjamin Constant Botelho de Magalhães was responsible for continuing the Public Education Reform. However, the discussion of a reform that would define the application of modern methods in teaching didactics was necessary. Nowadays, this article assists the understanding of the reforms meant that Benjamin Constant to public education at the early Republican government in Brazil, besides the understanding of how these educational traces, together with the dissemination of the intuitive teaching method for all classes, designed the organizational structure of the present Brazilian school system.

Keywords: History of education. State and education, History of the intuitive teaching method.

Introdução

O presente artigo tem por objetivo investigar a questão do método de ensino intuitivo nas propostas de reforma de educação de Benjamin Constant, tido como necessário às escolas públicas brasileiras nas décadas de 1870 a 1890. Para isso, estudam-se as diversas transformações sociais, políticas e econômicas do Brasil no final do Império e início da República que provocaram propostas relativas aos processos de organização do ensino público no país em seus vários níveis.

Para situar a temática no contexto das políticas brasileiras, foi feita uma breve revisão da legislação geral no período que antecedeu estas reformas. O ato Adicional de 1834 visou descentralizar o ensino e estabelecer a educação como um direito de todos e dever do Estado, atribuindo às instituições governamentais a responsabilidade de “organizar e manter” sistemas de educação em seu território. Nesse período, poucos eram os que tinham acesso à educação e as escolas apresentavam programas de ensino diferenciados para meninos e para meninas. Ao governo, cabia o compromisso de subsidiar a instrução primária somente no Município da Corte e o ensino superior para todo o Império (MACHADO, 2002).

Neste sentido, no período sucessor a esta lei o Brasil da época oitocentista caracterizou-se pelas transformações sociais marcadas pela transição do trabalho escravo para o trabalho livre, pela imigração, pelas modificações econômicas com o início da industrialização e pelas mudanças políticas com a implementação da República. Dessa forma, as transformações que ocorriam no contexto da sociedade do século XIX faziam com que se desencadeassem alterações em torno dos processos de instrução pública.

O século XIX foi o século no qual se propagou a ideia de escola pública nacional ofertada a todas as classes, com o intuito de universalização da instrução no Brasil; contudo, a estrutura organizacional das escolas brasileiras era uma questão nova e que precisava ser discutida. Decorre daí que esta análise estabelece relação com o contexto histórico da época mencionada em conjunto com as relações sociais temporalmente definidas, e por meio do modo de produção cultural dos homens para entender tais alterações no campo da educação escolar.

O final do Império e o início da Primeira República (1889-1930) se destacaram por ter propostas de reforma em demasia para a educação. No entanto, dos vários projetos que foram dirigidos à Assembleia Legislativa e das cinco propostas apresentadas durante este período, destaca-se como primordial para este estudo o projeto de reforma de Benjamin Constant (1890-1891). São dignas de menção as inovações que o autor supracitado trouxe para a história da educação pública, acompanhando a defesa das propostas que circunscrevem as do método de ensino intuitivo, inserido em programas curriculares.

Intensificaram-se, nesse período, as discussões em torno do processo de organização da escola pública a fim de efetivar mudanças no ensino do país em todos os níveis, destacando-se várias propostas. Leôncio de Carvalho propôs o Decreto nº. 7.247, de 19 de abril de 1879 (BRASIL, 1942); Barbosa formulou Pareceres em torno deste Decreto; e Benjamin Constant criou o Decreto nº. 981, em 08 de novembro de 1890 (BRASIL, 1890). A análise toma como principal referência, as políticas educacionais de Benjamin Constant. Além de fontes que circunscreveram historicamente o fenômeno educativo do método de ensino intuitivo no Brasil. Foram estabelecidas como recorte temporal as décadas de 1870 a 1890.

Com o intuito compreender questões inter-relacionadas às discussões em torno de melhorias e investimentos na educação, o trabalho tem por problemática verificar em que direções a configuração do método de ensino intuitivo, propagado pela reforma de Benjamin Constant, alcançou as transformações do cenário político e social do Brasil de 1890.

Para responder a estes e outros questionamentos foi feito um estudo da produção bibliográfica que aborda os assuntos da história do método intuitivo e a reforma educacional de Benjamin Constant no Brasil em 1890. Considera-se importante, sobretudo, estudar este assunto no contexto de implantação da escola pública gratuita, obrigatória e laica destinada a todas as classes sociais que difundiu o modelo escolar em que foi permitida a universalização do ensino. O artigo proporciona apoio para a compreensão do método intuitivo, que, aliado à formação de professores, foi um dos principais elementos de difusão da escolarização para as classes populares na época.

O ensino pelo método intuitivo aparecia como pedra angular na renovação dos métodos da escola elementar. Até este período, a gradação de conhecimentos não previa uma idade ideal de aprendizagem, nem pressupunha uma paridade entre os vários saberes escolares. A partir de então, propunha-se o uso de duas ordens de método: o de organização dos alunos na classe, simultâneo (que não é o caso do que trata este trabalho); e o de organização dos saberes, intuitivo (tomado como marco temático de nossa pesquisa). Valorizar a experiência do aluno e a atividade das crianças, ainda que para descartá-la em um momento posterior, foi a maneira implementada pelos poderes públicos na agregação de um número cada vez maior de alunos, visando a sua permanência nos intramuros da escola, diminuindo as distâncias entre os fazeres escolares e os fazeres sociais das camadas populares (VIDAL, 2005).

Hoje, é considerado natural o uso de diferentes métodos de ensino aliados à *práxis* escolar, contudo é importante verificar o contexto de implantação da escola pública gratuita, obrigatória e laica destinada a todas as classes sociais que difundiu o modelo escolar em que foi permitido o uso do método de ensino intuitivo. O estudo

de como ocorreu o processo de construção de nosso modelo educacional nos permite evidenciar como se encaminhou o processo histórico e os elementos específicos que contribuíram para sua construção socialmente.

Permite-nos, ainda, compreender o papel que os princípios do ensino concreto e da observação direta assumiram na composição de sistemas educativos nas províncias. Destacando-se, primeiramente, as províncias de São Paulo e Rio de Janeiro. Em São Paulo, associado ao pensamento laico ou protestante e espelhado no ideário transformador da instrução pública norte-americana, e, no Rio de Janeiro, processo semelhante ocorreu com o uso deste método nas escolas particulares de acordo com a propagação das referências francesas. Estudos de pesquisadores da área de história da educação como os de Souza (1998), sustentam este argumento e nos ajudam a refletir sobre os princípios do ensino concreto e suas importantes implicações para a construção de sistemas educativos nas províncias de São Paulo e Rio de Janeiro.

No que diz respeito à estrutura do artigo, primeiramente planejou-se priorizar no trabalho a discussão da significação deste método no Brasil em reformas anteriores a de Benjamin Botelho Constant. Em seguida, demarcado o período de 1890, discorreu-se no presente texto sobre este método na reforma educacional do autor supracitado.

A história do método intuitivo no contexto de transformação da escola pública no Brasil do século XIX

A ideia de transformação social e cultural das camadas populares foi acompanhada pela ideia de universalização do ensino primário no Brasil do século XIX. O que se previa com a institucionalização da escolarização a todas as classes, era o avanço do país em sintonia com o desenvolvimento social e econômico. Para tanto, seria necessário organizar os currículos do ensino de forma a racionalizá-lo e padronizá-lo a fim de que atendesse o maior número de crianças analfabetas possível. Tendo em vista que até este período, que antecede ao período da República, a educação era destinada somente para as classes mais elitizadas na sociedade imperial.

Proponentes para as reformas do ensino público do país, na busca de modernização, defendiam o ensino que se viabilizasse pelos sentidos. Leôncio de Carvalho e Rui Barbosa, em 1879 e 1883 respectivamente, acreditavam que os recursos de métodos inerentes à prática pedagógica difundidos em escolas de outros países, tais como os europeus e americanos, serviriam de alavanca, caso desenvolvido no Brasil, para o desenvolvimento da modernidade no país.

No que diz a respeito à introdução da matéria das lições de coisas apresentada por Leôncio de Carvalho (1942) no Decreto de 19 de abril, Rui Barbosa (1947), em seus Pareceres, fez crítica ao afirmar que Carvalho “desacertou” ao instituir as lições de coisas como matéria independente das demais matérias do plano de estudos e do programa escolar. Além de que, segundo ele, as lições de coisas não deveriam ser um assunto que ocupasse um lugar em específico nos programas de ensino como a geografia, o cálculo ou as ciências naturais, mas sim um processo geral e um método que subordinasse todas as disciplinas na instrução elementar. Caso contrário, se aplicado como sugeria o Decreto, ele acreditava que poderia se tornar “inútil” a inovação do método de ensino intuitivo para o Brasil.

Nada contribuiria mais para inutilizar de toda essa inovação, para levar a uma degenerescência imediata do que uma especialização tal, que parte da compreensão imperfeita da natureza deste ensino. [...] No pensamento do substitutivo, pois, as lições de coisas não se inscrevem 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, 1947, p. 214-215).

Mesmo com divergências às propostas de Carvalho (BRASIL, 1942) e Barbosa (1947), encontrava-se na sociedade daquela época um clima favorável para mudanças em torno dos processos educacionais, visto que o Brasil passava por um período de transformações nos campos econômicos e políticos. Tais transformações provocavam discussões que envolviam, de certa maneira, intelectuais de diferentes vertentes.

Até esse momento, eram apresentadas as lições de coisas como disciplina da escola primária de 1º grau, e como matéria da Escola Normal a Prática de ensino intuitivo (VALDEMARIN, 2004, p. 61). Nesta pesquisa, acompanha-se a polêmica desencadeada pela temática do método de ensino intuitivo no Brasil do século XIX.

A partir da aprovação da nova legislação, as influências de Leôncio de Carvalho e de Rui Barbosa se manifestaram nos debates educacionais, continuando a serem discutidas na reforma educacional de Benjamin Constant. Apresentam-se, a seguir, as preposições feitas por Benjamin Constant em 1890 em sua reforma educacional, de modo a evidenciar como algumas partes do Decreto nº 7247 de Leôncio de Carvalho e as objeções e propostas de Barbosa (1947) que contribuíram para uma continuidade de pensamentos destes três autores, sugerindo uma linearidade no que diz respeito ao método de ensino intuitivo. Se se pode definir um ponto em comum entre os três projetos de reforma, a concomitância entre eles se daria por defenderem que houvesse na instrução primária do 1º e 2º graus a observação direta dos objetos, para que se priorizasse a cultura dos sentidos e valorizasse o conhecimento de mundo dos indivíduos da nova geração a ser fomentada.

O método de ensino intuitivo e a Reforma de Benjamin Constant de 1890

A guisa de entendimento sobre a inserção do método de ensino intuitivo no Brasil é importante que se saiba a partir de quando e por quem começou a ser divulgado esse método. Para isto, após análise de bibliografia específica, constatou-se que um dos disseminadores para a inserção das ideias do método intuitivo foi Rui Barbosa, por ter traduzido para o português o manual de Norman Alisson Calkins, denominado *Primeiras Lições de Coisas*, publicado no Brasil em 1886. Valdermarin (2004, p. 133-134) esclarece que, no século XIX, estava em discussão uma nova maneira de ensinar na educação primária, destacando os benefícios trazidos pelo uso do método de ensino intuitivo.

Nesse momento, o manual de ensino, traduzido por Rui Barbosa, contribuía para a inserção deste método no Brasil. Seu objetivo era instruir o professorado a respeito das orientações necessárias à sua utilização e orientar pais, professores, diretores e proprietários de escolas particulares sobre concepções e instrumentalizações necessárias para a execução deste método em sala de aula. Segundo Barbosa (1947), havia

a necessidade de se explorar um novo método, já que os existentes eram métodos inabilitados para aprendizagem. No trecho a seguir, Rui Barbosa põe em evidência o estudo do método intuitivo em detrimento de outros:

Esses métodos empéctivos e funestíssimos incorrem hoje na mais geral condenação: e a experiência dos países modelos indigita as lições de coisas, o ensino pelo aspecto, pela realidade, pela intuição, pelo exercício reflexivo dos sentidos, pelo cultivo complexo das faculdades de observação, como o destinado a suceder triunfantemente aos processos verbalistas ao absurdo formalismo da escola antiga. (BARBOSA, 1947, p. 9).

Em meio às mudanças que ocorreram na sociedade brasileira, pretendia-se que os currículos educacionais contribuíssem para a formação de novos cidadãos, intermediados pelos conteúdos da instrução escolar pública. Foi com esta finalidade que se aprovou o Decreto nº. 981, em 1890, durante o Governo Provisório, que regulamentava a escola primária do 1º e do 2º grau, tendo como autor Benjamin Constant, bem como as ideias influenciadas pelo positivismo de Augusto Comte, presentes nesta Reforma Educacional (MEZZARI, 2001). Assim, ao se discutir como a presença da corrente filosófica positivista, iniciada por Augusto Comte em Paris, no final do século XIX, influenciou os intelectuais do Brasil daquela época, evidenciam-se as mudanças que ocorreram na educação em conjunto com a situação social e política da instrução pública no final do Império e início da República.

A Primeira República (1889-1930) se destacou pela formulação de inúmeras propostas de reforma para a educação. Porém, apenas cinco destas propostas foram consideradas pela Assembleia Legislativa: a Reforma Benjamin Constant (1890-1891), a Reforma Epitácio Pessoa (1901), a Reforma Rivadávia Corrêa (1911), a Reforma Carlos Maximiliano (1915) e a Reforma João Luiz Alves (1925) (NAGLE, 1974). Neste artigo, no entanto, priorizou-se o estudo do projeto de reforma de Benjamin Constant (1890-1891).

A Reforma Benjamin Constant (1890-1891) foi a primeira de uma série de medidas voltada ao campo educacional na República, proposta no Governo Provisório de Manoel Deodoro da Fonseca. O período que compreende a Primeira República forneceu elementos que permitiram compreender melhor o enraizamento do positivismo no Brasil, já que, por meio do processo de consolidação da mesma, pode-se verificar a forte presença desse pensamento nas escolas públicas brasileiras do momento. Muitos desses pensamentos, vinculados ao iluminismo ou filosofia positivista, foram instituídos por Benjamin Constant no movimento de renovação educacional via Decreto nº 981 (BRASIL, 1890) para as reformas de instrução pública do Distrito Federal.

O Brasil inaugurou a República sob a inspiração positivista e sem derramar “sangue”. Naquele momento, as chamadas revoluções “brancas” eram características marcantes do positivismo. Outra influência dessa filosofia no Brasil foi incorporada pelo Decreto nº 4, de 19 de novembro de 1889, proposto por Benjamin Constant e idealizado por Miguel Lemos, que regulamentava a escola primária do 1º e do 2º grau. O Decreto apresentava as disciplinas de “Moral e Cívica” com o objetivo de formar novos cidadãos para a realidade social vislumbrada. O Decreto priorizava a formação de homens que tivessem a capacidade de refletir no contexto dessa nova sociedade,

para que contribuíssem no seu papel de cidadão livre e consciente, por meio do voto (SILVA, 2008; SEKI; MACHADO, 2008).

A sociedade que emergia passara por diversas mudanças, dentre elas a discussão para adoção da República, o fim da escravidão, o início do trabalho assalariado e da industrialização no país. Em meio a tais mudanças ocorridas na sociedade brasileira, priorizavam-se aspectos educacionais que correspondessem à formação da pessoa humana para este novo tipo de papel na sociedade, ou seja, quesitos de saberes e aptidões que passaram a ser exigidos nos currículos para que os indivíduos pudessem desempenhar sua função social de trabalhadores e cidadãos. E, para suprir a nova demanda, que exigia os novos meios produtivos a fim de que fossem inseridos nesta nova forma de sociedade emergente, era preciso preparar os indivíduos e, para isso, muitos dos intelectuais viam na educação a alternativa possível.

[...] caberia ao Estado resolver as questões sociais, possibilitar a instituição de uma ordem livre, devendo ser a instalação de uma ditadura republicana a forma de governo transitória até a Europa e o mundo atingirem a paz entre as classes. Pela reforma das mentes dos operários e dos industriais, seria possível instituir uma ordem socialmente justa, ensinando-lhes os deveres a serem cumpridos (MENDES, 1936, apud, SILVA, 2008, p. 77).

A partir daí, elaborou-se um conjunto de medidas educacionais fundamentadas no positivismo, ligando questões sociais e políticas que perpassavam aquela época. Para isso, deveria ser garantida a incorporação da classe desfavorecida nas relações de trabalho e de bem estar social, de modo que se organizasse uma nação com condições básicas para a conquista da modernidade no país. Condições básicas significavam garantir relações de trabalho, proteção social, saúde, moradia, educação e condições de trabalho. Mendes (1913, p. 77) relata que a incorporação do proletariado na sociedade exigia um encaminhamento científico a ser seguido. Dessa forma, era preciso reagir a todo custo contra a violência, o egoísmo, o despotismo, aceitando as diferenças pela via da fraternidade universal, de modo a incorporar pessoas na ciência e na indústria. Tais saberes ofereceriam situações de dignidade ao proletariado, o avanço, enfim, consistia em prevalecer por toda a parte o altruísmo sobre o egoísmo, a indústria sobre a guerra e a ciência sobre a teologia.

Silva (2008), em sua tese, descreve que Comte organizou a sociologia como ciência, dividindo-a em duas áreas: estática social e dinâmica social. De acordo com este autor, a estática se fundamentava em estudar as forças que mantinham a sociedade unida, enquanto que a dinâmica era a responsável pelas mudanças sociais e suas causas. Neste sentido, e a pedido do então Ministro da Fazenda Rui Barbosa, Teixeira Mendes escreveu o lema “Ordem e Progresso” na Bandeira Nacional, fundamentando-se no positivismo, que entendia a ordem como estática e o progresso, dinâmico. No entanto, é importante que se considere divergências e conflitos entre as propostas educacionais de Rui Barbosa e as formuladas pelos positivistas, destacando que aquelas propostas não se apresentaram apenas com caráter contínuo ou linear ou de uma mesma perspectiva.

Essa corrente filosófica esteve presente no Brasil e teve como divulgador Benjamin Constant. Iniciou-se no século XIX como uma reação ao idealismo e, considerada

filosofia positivista, era contra o primado da razão, da teologia ou da metafísica, baseando-se apenas no mundo físico e material. Benjamin Constant, inspirado no positivismo, relatou:

A Filozofia Pozitiva não é uma dessas doutrinas vagas i arbitrarías que os metafísicos têm criado, bazeando-as em ipotezes gratuitas e inverificáveis, i que só podem ter influencia passageira; ao contrario, é uma doutrina racionalmente fundada no raciocínio, na observação i na esperiencia, unicas fontes que podem oferecer à atividade de nosso espirito un alimento são i succulento, i os dados essenciaes à sua marca progressiva, i essa força assencional con que vemos aumentar cada vês mais o tesouro dos seus conhecimentos elevando-se gradativamente dos fenômenos os mais elementares aos fenômenos mais complicados, das leis as mais simples às leis as mais transcendentas. Nenhuma Filozofia guarda maior conveniência, entre as concepções científicas i as doutrinas relijiozas, i melhor satisfás as nossas varias necessidades físicas, morais i espirituais. Nenhuma melhor subordina a sciencia à relijião. (apud. MENDES, 1894, p. 179).

Para pensadores e filósofos do positivismo seria possível aperfeiçoar as instituições por intermédio de propostas de reformas. Confirmando essa premissa, Ribeiro (2003, p. 214) assevera:

O que os positivistas queriam demonstrar com a criação da nova bandeira é que não se podem romper subitamente os laços com o passado e que toda reforma, para frutificar, deve tirar seus elementos do próprio estado de coisas a ser modificado.

Benjamin Constant, juntamente com outros intelectuais daquele momento, empenhou-se em propagar o positivismo no país, para que fosse bem sucedida a progressão econômica do país. Ao propor uma reforma dos currículos, ele colocava a educação como ponto fundamental em meio a esse processo. Conforme assinala Silva (2008, p. 95):

Defendia uma escola livre, laica, por meio da substituição do currículo acadêmico por um currículo enciclopédico, com a inclusão das disciplinas científicas, como matemática, astronomia, física, química, biologia, sociologia e moral com forte inspiração positivista, com a finalidade de romper a tradição católico-humanista. [...] Garantindo esses conhecimentos mínimos, aqueles que tiverem capacidade teórica poderão ampliar ou seguir seus estudos frequentando bibliotecas, museus e laboratórios. A mãe deveria assumir o ensino da primeira e da segunda infância, fundando-se na doutrina universalmente aceita, cujos princípios definiriam os deveres de todos para com todos [...]

A superioridade das características do método de ensino intuitivo consistia na colocação dos fatos e objetos para serem observados pelos alunos, a partir do conhecimento que emergisse no entendimento da criança com dados fornecidos pelo próprio objeto. Segundo os defensores do método, a intuição seria a capacidade de ver, de observar. Ao escolher o método de ensino intuitivo para sua reforma, Benjamin

Constant pretendia valorizar outras formas de ensino além das que eram adotadas pelas teorias tradicionalistas até então.

Ao descrever sobre os usos do método intuitivo, Cartolano (1994) sugere que este método estimulava os alunos ao conhecimento prático dos fenômenos, seguindo uma ideia de linearidade entre o conhecimento e o contato com os objetos concretos, propiciando aos sujeitos o acesso ao conhecimento físico e natural, dos cálculos aritméticos e da agronomia. As explicações sobre os benefícios do uso do método de ensino intuitivo incorporavam uma série de discursos pautados na relação do conhecimento com os sistemas sensoriais da criança. Assim, a educação em comum aos dois sexos já apontava para a valorização dessa aprendizagem, via disciplinarização dos sentidos e experiência com os fenômenos educativos de conduta entre homens e mulheres daquela sociedade.

O positivismo e suas raízes se destacaram na América do Sul como um riquíssimo instrumento educativo. Pretendia-se que esse método estimulasse os indivíduos para o progresso, de acordo com as circunstâncias de cada país. Silva (2008, p. 93) mostra que:

Transformar o Brasil, país rural e com características coloniais, em Estado moderno, implicava tornar a incorporação dos índios e negros. A civilização republicana moderna exigia essa incorporação. Os representantes do apostolado faziam uma crítica à mediocridade dos políticos da época, à ignorância dos representantes da classe dominante e às ações da Igreja Católica que, sob o pretexto de educar, acabavam reduzindo os negros e índios a explorados pelos interesses eclesiásticos.

Na referida citação, nota-se que o autor retrata o norte da reforma educacional da época, explicando que o apostolado positivista direcionava a educação básica para a universalização, visto que a intenção se voltava a fazer com que o acesso à escola possibilitasse a esses indivíduos, até então excluídos, uma evolução em sua formação profissional, cuja base estaria no seio da família, atribuindo às mães o papel de principal educadora.

Benjamin Constant se preocupou ainda com o aperfeiçoamento do magistério, por isso propôs reformar até mesmo a Escola Normal. Por conta disso, formulou um regulamento sobre a grade curricular pautado nos programas de Pedagogia da capital federal. Segundo Silva (2008), Benjamin Constant acreditava que a formação de professores deveria ser fundamentada no altruísmo, na paixão e no sentimento cívico. Para tanto, e para que isso acontecesse, deveria ser organizada uma instituição capacitada a transmitir-lhes tais saberes. Sobre isso, refere-se à importância da criação de um curso cujo ensino secundário fosse reorganizado sob o exercício pleno do magistério em forma de seriação e com direito à diploma de Bacharel ao término. Cunha Júnior destaca que:

A fundação do Imperial Collegio de Pedro II (CPII), em 1837, é sem dúvida, um momento importante da história do processo de escolarização do ensino secundário oficial no Brasil. [...] a instrução secundária oferecida no Município da Corte e nas demais províncias brasileiras, concentrava-se até então nas aulas avulsas,

em estabelecimentos particulares e em alguns seminários religiosos. (CUNHA JÚNIOR, 2008, p. 27).

Ao se discutir a presença da corrente filosófica positivista, que, no final do século XIX, orientou propostas de intelectuais do Brasil, compreende-se em que se pautou a série de mudanças que foi desencadeada na reforma de educação de Benjamin Constant (1890). Comprovando tais argumentos, Silva (2008, p. 70) mostra que:

Para compreender parte dos fenômenos educacionais ocorridos na passagem do Império para a República, torna-se indispensável uma leitura atenta da normatização do ensino e das leis gerais do país. A ordenação jurídica de um país consiste no estabelecimento e na fixação de um determinado feixe de ideias hegemônicas de um período histórico. Entre os constituintes, eram numerosos os positivistas, agrupamento que, muitas vezes, revelava maior clareza em relação às suas intenções e aos seus projetos de sociedade.

Benjamin Constant, ao filtrar o positivismo em sua reforma, reinterpretando as ideias filosóficas trazidas por Comte que se ajustavam ao eixo da educação, tratou de iniciar nas escolas que a instrução primária fosse organizada em 1º e 2º graus, com matérias que valorizassem o ensino voltado para o conhecimento, por meio dos sentidos, da observação e experimentação direta. Dessa forma, as lições de coisas respondiam, conforme Cartolano (1994), às exigências de uma disciplina não só específica do currículo, mas à forma de processo geral de ensino aplicável às demais disciplinas, que se opunham radicalmente àquela forma convencional usada até então, e que enfatizava a verbalização do mestre e as verdades absolutas.

O documento de Benjamin Constant, consolidando sobre o papel da instrução escolar pública primária nas categorias de 1º e 2º graus, concebia a escola como livre, gratuita e laica e, concordando com os aspectos tratados nos debates de Leôncio de Carvalho e de Rui Barbosa sobre a educação dos dois sexos em comum, propôs, no 1º parágrafo do artigo 2º, que meninos até oito anos frequentassem as escolas de 1º grau do sexo feminino.

Mais vista como uma prática do que um conceito, a educação em comum, destinada a crianças de ambos os sexos, em várias regiões do mundo fundamentava-se em uma rotina livre de teorizações, quadro no qual o Brasil não se encaixava no fim do século XIX (GONDRA; SHUELER, 2008). A partir de então, a proposta de criar uma educação pautada na coeducação nas escolas públicas na maioria dos países passou por processos de acirradas discussões, visto ser considerado um assunto polêmico desde os séculos anteriores, e atentava-se para a investigação de soluções cabíveis para inserção de meninos e meninas em um mesmo espaço na instituição escolar e sujeitos à mesma condição acadêmica.

Considerações finais

A escola da época de 1870 seguia ainda algumas normas/dogmas dominantes na igreja católica, acrescenta-se a isto o fato de que a escola pública somente se fez presente na história da educação brasileira após o período de 1890, com o advento da República. É a partir daí que o poder público assumiu a tarefa de organizar e

manter integralmente as escolas, tendo como objetivo a difusão do ensino para toda a população (SAVIANI, 2011).

Os anos de 1870 a 1890 demarcaram o início da história da escola pública no Brasil, possibilitando a construção de um sistema de educação pública nacional que vigora atualmente. A década de 1870 marcou o início do investimento público em instrução escolar, ainda que não a construção civil pela edificação de estruturas escolares como se veria somente após o advento da República. A difusão de um ideário reformador da instrução pública, conforme abordado pela concepção positivista, ocupou lugar central nas reflexões de um novo método, o de ensino intuitivo.

Uma das maiores preocupações, ante as mudanças na sociedade da época, era com as reformas no campo da educação que priorizariam um programa de organização para todos os níveis de ensino. Benjamin Constant (BRASIL, 1890), inspirado nas ideias do positivismo, esforçou-se para organizar a instrução pública em sua reforma educacional. Na condição de ministro, encaminhou ao Distrito Federal um projeto que contemplava reformas para os vários estágios de ensino. Para o ensino primário, os projetos estavam direcionados à gratuidade, liberdade e laicidade; e, para o exercício do magistério público, deveriam ser exigidos diplomas autenticados pela Escola Normal.

A defesa da inserção do método de ensino intuitivo nas escolas brasileiras teve por objetivo instruir o professorado a respeito das orientações e adaptações dos materiais pedagógicos para a sala de aula. Ao afirmar que no século XIX estava em discussão uma nova maneira de ensinar a educação primária com os usos e os benefícios deste método, Valdemarin (2004, p. 105) esclarece que:

O que estava em questão era, portanto, o método de ensino entendido como uma orientação segura para a condução dos alunos, por parte do professor, nas salas de aula. Para tanto, foram elaborados manuais segundo uma diretriz que modificava o papel pedagógico do livro, que, em lugar de ser um material destinado à utilização dos alunos, se converte no material essencial para o professor, expondo um modelo de procedimentos para a elaboração de atividades que representem a orientação metodológica geral prescrita.

Sobre a Reforma de Leôncio de Carvalho, Saviani (2011) informa que o Decreto nº 7247 (BRASIL, 1942) proporcionou sinais em direção ao método do ensino intuitivo, já que se encontra o enunciado de uma disciplina prática do ensino intuitivo ou lições de coisas no artigo 9º e no artigo 4º no currículo da Escola Normal. O método voltado às “noções de coisas” entra como componente disciplinar e curricular da escola primária. Ressalta o autor que a presença desse método, nos anos finais do século XIX, significa que:

Esse procedimento pedagógico, conhecido como método intuitivo ou *lições de coisas*, foi concebido com o intuito de resolver o problema da ineficiência do ensino, diante de sua inadequação às exigências sociais decorrentes da revolução industrial que se processara entre o final do século XVIII e meados do século XIX; e, ao mesmo tempo, essa mesma revolução industrial viabilizou a produção de novos materiais didáticos como suporte físico ao novo método de ensino (SAVIANI, 2011, p. 138).

Apresentar o método de ensino intuitivo e os seus objetivos de ensino presentes nas inovações educacionais de Benjamin Constant é fundamental para que melhor se compreendam as mudanças que ocorreram no Brasil, em âmbito escolar, e que contribuíram para gerar o modelo de instrução escolar dos dias atuais. Foi importante fazer uma análise dos itens abordados por Leôncio de Carvalho, Rui Barbosa e Benjamin Constant a respeito da inserção de alunos dos dois sexos nos mesmos bancos escolares e a implantação de uma escola científica que se utilizaria do método de ensino intuitivo, dando ênfase à situação social e educacional do Brasil daquela época e aos objetivos centrais das reformas.

Com ênfase sobre a importância de que em todos os cursos da instrução primária fosse constantemente empregado o método de ensino intuitivo, servindo o livro de simples auxiliar, Benjamin Constant assinou o novo Regulamento da instrução primária e secundária do Distrito Federal em 1890 (SCHELBAUER, 2003, p. 196).

Na análise das fontes primárias da pesquisa, partiu-se do pressuposto de que as questões abordadas pelos autores seriam entendidas em suas relações com o contexto social. A temática analisada abarcou, em conjunto com as propostas educacionais de Leôncio de Carvalho, Rui Barbosa e Benjamin Constant, leituras de estudos que analisaram esse debate, importantes à pesquisa, bem como estudos que fundamentaram a compreensão das transformações sociais, políticas e educacionais que marcaram o final do século XIX. Trata-se de um estudo histórico que objetivou compreender os debates ocorridos no campo educacional, social e político.

Discutir a temática do método do ensino intuitivo nos dias atuais, polemizado no século XIX, possibilita aos futuros gestores e professores do âmbito educacional se envolverem nos processos da herança cultural da forma de escola que hoje se tem. Na verdade, para se pensar em instituição escolar, tal como se encontra no momento, é necessário que se investigue o passado e que se compreenda a realização do fenômeno ao longo do tempo. Para isto, a historiografia tem papel importante no sentido de permitir ao pedagogo entender as relações sociais do passado que fizeram com que se definisse temporalmente a produção material dos homens, culminando em transformações acerca da escola pública. Compreendendo estes aspectos históricos e refletindo sobre a especificidade da educação presente no texto, delimitando-se sobre o objeto de nossa pesquisa relacionado ao campo escolar, cabe ao profissional pedagogo reconstruir historicamente a síntese conceitual sobre as diferentes metodologias e perspectivas que hoje se circunscrevem nas práticas escolares, bem como sobre os pressupostos da teoria adotada pelos profissionais da educação.

Referências

BARBOSA, Rui. Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública. In: BARBOSA, Rui. **Obras completas**. v. X, tomo I ao IV. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1947.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto n. 981. Aprova o Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal. In: BRASIL. **Decretos do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1890.

BRASIL. Decreto-Lei nº 7247, de 19 de abril de 1879. Reforma do ensino primário, secundário e superior no município da Corte em todo o Império In: BARBOSA, Rui. Reforma do ensino secundário e superior. **Obras completas**. v. IX, tomo I. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1942, p. 273-303.

CARTOLANO, Maria Teresa Penteado. **Benjamin Constant e a instrução pública no início da República**. 1994. 201p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1994.

CUNHA JÚNIOR, Carlos Fernando Ferreira de. **O Imperial Collegio de Pedro II e o ensino secundário da boa sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2008.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no Império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008. p. 199-220.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. **Rui Barbosa: pensamento e ação**. Campinas, SP: Autores Associados; Rio de Janeiro: Fundação Casa Rui Barbosa, 2002.

MENDES, Raimundo Teixeira. **Benjamin Constant: esboço de uma apreciação sintética da vida e da obra do Fundador da República Brasileira**. 2. ed. Rio de Janeiro: Peças Justificativas, 1894.

MENDES, Raimundo Teixeira. **O ensino primário oficial e a regeneração humana**. Rio de Janeiro: Igreja e Apostolado Positivista do Brasil, 1913.

MEZZARI, Vilma Aparecida de Souza. **A trajetória pedagógica de Benjamin Constant**. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá. 2001.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU, Ed. da Universidade de São Paulo, 1974.

RIBEIRO, João. **Augusto Comte e o positivismo**. Campinas, SP: Edicamp, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SCHELBAUER, Analete Regina. **A constituição do método de ensino intuitivo na Província de São Paulo (1870-1889)**. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação de São Paulo, São Paulo. 2003.

SEKI, Ariella Lucia Sachertt; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A disciplina de instrução moral e cívica na reforma educacional de Benjamin Constant de 1890. In: JORNADA DO HISTEDBR, 8. **Anais**. 2008, São Carlos. v. 1, p. 1-22.

SILVA, João Carlos da. **O amor por princípio, a ordem por base, o progresso por fim: as propostas do apostolado positivista para a educação brasileira (1870-1930)**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo. 2008.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo: (1890-1910)**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

VALDEMARIN, Vera Teresa. **Estudando as lições de coisas: análise dos fundamentos filosóficos do método de ensino intuitivo**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. (Coleção educação contemporânea).

VIDAL, Diana Gonçalves. Escola pública e método intuitivo: aspectos de uma história conectada. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas, SP: Autores Associados; HistedBr, 2005.