

ARTIGO <https://doi.org/10.22481/praxis.v15i32.5066>**INSTRUÇÃO PARANAENSE NOS OITOCENTOS: OS MÉTODOS DE ENSINO NOS
ESCRITOS DE JUSTINIANO DE MELLO E SILVA**PARANAENSE INSTRUCTION IN THE NINETEENTH CENTURY: THE METHODS OF
TEACHING IN THE WRITINGS OF JUSTINIANO DE MELLO E SILVAINSTRUCCIÓN PARANAENSE EN EL SIGLO XIX: LOS MÉTODOS DE LA
ENSEÑANZA EM LOS TEXTOS DE JUSTINIANO DE MELLO E SILVA*Cristiano Ferronato*

Universidade Tiradentes – Brasil

Bárbara da Silva Santos

Pontifícia Universidade Católica do Paraná – Brasil

Anderson Santos

Pontifícia Universidade Católica do Paraná – Brasil

Resumo: No trabalho em questão buscamos apontar o olhar do professor sergipano Justiniano de Mello e Silva sobre os métodos de ensino disseminados no Brasil nos anos finais do século XIX com base em seus textos publicados no jornal *Sete de Março* entre 1889 e 1890. A partir da análise dos escritos do intelectual mencionado, bem como de outros estudos, constatamos que os métodos de ensino foram escolhidos e remodelados de acordo com as necessidades do país. Como integrante do âmbito educacional, Justiniano de Mello e Silva expôs suas convicções ao ver as transformações ocorridas e os impactos que estas implicavam no processo de ensino.

Palavras chave: História da Educação; Intelectuais; Métodos de ensino; Século XIX.

Abstract: In the article in question we try to point out the vision of the teacher of Sergipe Justiniano de Mello e Silva on the methods of teaching spread in Brazil in the final years of the nineteenth century from his texts published in the newspaper *Sete de Março* between 1889 and 1890. From the analysis of the writings of the mentioned intellectual, as well as of other studies, we verified that the teaching methods were chosen and refurbished according to the needs of the country. As a member of the educational field, Justiniano de Mello e Silva exposed his reflections to see the transformations that occurred and the impacts that implied in the teaching process.

Keywords: History of Education; Intellectuals; Methods of teaching; Nineteenth century.

Resumen: En el trabajo en cuestión buscamos apuntar la mirada del profesor sergipano Justiniano de Mello e Silva sobre los métodos de enseñanza disseminados em el Brasil en los años finales del siglo XIX con base en sus textos publicados en el periódico *Sete de Março* entre 1889 y 1890. Desde el análisis de las escrituras de la presencia del intelectual, así como de otros estudios, constatamos que

los métodos de enseñanza fueron elegidos y remodelados de acuerdo a las necesidades del país. Como integrante del ámbito educativo, Justiniano de Mello e Silva ha presentado tuyos argumentos al mirar las transformaciones que hayan tenido éxito y los impactos que estas implicaban en el proceso de enseñanza.

Palabras clave: Historia de la Educación. Justiniano de Mello e Silva. Métodos de enseñanza. Sigle XIX.

Introdução

Analisar a trajetória de intelectuais que atuaram nos campos da educação e da política exige a proposta de reflexões que se apoiem tanto no estudo do que eles escreveram, quanto na construção do mesmo como intelectual, ou seja, como ele produziu os seus saberes e quais os meios utilizados para a propagação dos mesmos.

Ao estudar a trajetória, as produções e as estratégias de intervenção dos intelectuais na educação e no meio político, os historiadores da Educação se aproximam do entendimento das influências históricas dos sujeitos que tiveram a Educação enquanto temática e que, de igual modo, atuaram nessa área. Em consequência, a elaboração de trabalhos sobre intelectuais e suas reflexões caracterizam-se como fontes para este campo de pesquisa, pois, à medida que tecemos análises com vistas às publicações e campos de atuação de intelectuais, percebemos um movimento que os inserem numa cena pública.

Isto porque, os projetos de educação dos intelectuais perpassam pelo processo de mudança daquilo que se constitui como visão e princípios pré-estabelecidos pelo mundo social no que diz respeito “[...] a definição do que é importante e do que não é, do que merece ser representado e do que não merece” (BOURDIEU, 2004, p. 179). Nessa direção entende-se aqui que eles apresentam uma capacidade de transformar aquilo que se escreve em algo digno de apreciação.

O conceito de intelectual aqui utilizado segue os quatro aspectos apontados por Carlos Eduardo Vieira. Aspectos estes que, conforme o autor, podem ser considerados como determinantes no entendimento do conceito e “[...] para a explicação histórica do intelectual como agente coletivo” (2011, p. 2). São eles:

- 1) sentimento de pertencimento ao estrato social que, ao longo dos séculos dezenove e vinte, produziu a identidade social do intelectual; 2) engajamento político propiciado pelo sentimento de missão ou de dever social; 3) elaboração e veiculação do discurso que estabelece a relação entre educação e modernidade; 4) assunção da centralidade do Estado como agente político para a efetivação do projeto moderno de reforma social. (VIEIRA, 2011, p. 1).

Tais apontamentos nos levam a perceber que um dos princípios integrantes deste perfil é o intelectual adquirir notoriedade “[...] colocando sua verve, ou melhor, seus dotes de retórica e seu prestígio pessoal a serviço do bem-estar de seus compatriotas [...] E, além disso, o fato de se bater na defesa de valores universais como a verdade e a justiça.” (LOPES, 2003, p. 41).

Um intelectual é formado a partir de suas bases educacionais e convivência com outros, sejam eles familiares ou não. Para entendermos como pensou e agiu um intelectual em seu tempo necessitamos buscar, além do que foi escrito por ele, o contexto no qual estava inserido, ou seja, observar tanto o lado interno, quanto o externo do sujeito.

Porém,

[...] mais do que uma articulação puramente mecânica entre contexto e conteúdo, em outras palavras, para além de uma abordagem que privilegie a relação entre a análise externa dos acontecimentos (históricos, sociais, políticos) e a análise interna da obra (a hermenêutica ou a análise do discurso), a História Intelectual deve levar em consideração, simultaneamente, a dimensão diacrônica (história) e a sincrônica ("os aspectos diferentes de um mesmo conjunto em um mesmo momento de evolução"). (SILVA, H., 2003, p. 19).

Destarte, visando melhor compreender o que Justiniano de Mello escreveu sobre educação, consideramos necessário debruçarmo-nos sobre a sua trajetória de vida, analisando os principais papéis por ele desempenhados, tendo em vista o que este sujeito pensou e o que o levou a pensar sobre a temática.

O professor Justiniano de Mello e Silva nasceu em 08 de Janeiro de 1853, na cidade de Divina Pastora, interior da Província de Sergipe. Filho de do advogado Félix José de Mello e Silva e Maria Alexandrina de Mello de Silva formou-se em Direito pela Faculdade de Direito do Recife. Neste contexto, Justiniano de Mello, ainda como aluno daquela academia e sob influência das ideias de Tobias Barreto, fundou e redigiu, em parceria com Silvio Romero, o jornal acadêmico literário “A Crença”. De acordo com Nascimento, o periódico circulou em 1870 e teve como colaboradores “[...] em prosa ou verso: Silvio Vasconcelos da Silveira Ramos, redator principal (que algum tempo depois passaria a assinar-se Silvio Romero), Justiniano de Melo e Silva, José Dantas da Silveira e Tobias Barreto de Meneses [...]” (1970, p. 304), sendo o seu último número publicado em 30 de maio de 1870.

Em Sergipe, foi lente da cadeira de Inglês e História Universal e da Civilização no Atheneu Sergipense nos anos de 1871 e 1896 respectivamente. Mudou-se para o Paraná, local

onde ocupou cadeiras no Instituto Paranaense e na Escola Normal, foi Inspetor e Diretor Geral da Instrução Pública, além de contribuir e redigir em alguns jornais.

O intelectual foi eleito Deputado Estadual em quatro legislaturas e, na qualidade de membro do *Partido Conservador*, fundou e redigiu o jornal 25 de Março em 1876. Em 1877 publicou como articulista nos periódicos *O Paranaense* e, em 1882, na *Gazeta Paranaense* e *Jornal do Commercio*, foi o redator do periódico *Sete de Março* fundado em 1888, pertencente ao partido conservador, além de contribuir a *Revista Azul* (1893) e o *Cenáculo* (1895).

No ano de 1876, Justiniano de Mello fez parte do primeiro quadro de professores da Escola Normal, onde lecionou a cadeira de *Pedagogia* e a de *Religião e Grammatica Philosophica da Lingua Portuguesa* do Instituto Paranaense. Nessas mesmas instituições, em 1884, assumiu o cargo de professor de *Pedagogia theorica e prática*. Entre 18 de maio e 1º de junho de 1888 substituiu o lente de *Philosophia e história* e, no ano de 1893, ocupou a cadeira de *História Universal*. Em 15 de Julho de 1896 foi aposentado de suas funções.

Após vinte anos vivendo no Paraná, Justiniano de Mello regressou à sua terra natal, Sergipe, em 1896. Em Aracaju, voltou a lecionar no Atheneu Sergipense como lente de História Universal da Civilização. Sobre a sua atuação, Edilberto Campos nos relatou o seu comportamento em sala de aula:

Invariavelmente de sobrecasaca e calça listrada, atravessava o pátio, parava defronte da porta fechada, o bedel abria, ele entrava e nós estudantes o acompanhávamos e nos acomodávamos ao longo de uma grande mesa. O professor só dava aula com a História Universal de Moreira Pinto na mão e, ao invés de explicar, criticava o autor mostrando erros. – É um burro, dizia ele. Um dia, por acaso, não levei o livro. – “Então que veio fazer aqui? Pode ir-se embora” Levantei-me, os colegas fizeram o mesmo e saímos todos, pois ninguém tinha o tal livro. Até o fim do ano, o Justiniano comparecia diariamente, assinava o ponto e saía sem dar aula porque não tinha alunos. (CAMPOS *apud* ALVES, 2005, p. 46).

Podemos perceber quanto Justiniano de Mello era consistente em defender o seu pensamento e almejava inserir seus alunos naquilo que ele acreditava. Intelectual, professor, jornalista, poeta, filósofo, historiador, entre tantas outras características que poderíamos representá-lo, “[...] era tido como um gênio incompreendido [...]”, talvez por ele ter sido “[...] um grande conhecedor de línguas, 38 sobretudo, das línguas mortas das civilizações antigas. Como historiador e sociólogo, seu método de exposição será baseado sobretudo na interpretação das raízes primitivas da linguagem.” (DANTAS, 1951, p. 258).

Em 1906, ainda em Sergipe, publicou a sua mais importante obra “Nova luz sobre o passado”, na qual assinou com o pseudônimo de A. Sergipe, sendo que estava dedicada ao seu “Amado Sergipe”. Justiniano de Mello ainda mudou-se para Minas Gerais e, em 1940, na cidade de Colatina, no Espírito Santo, faleceu aos 87 anos de idade.

Diante da circulação deste intelectual, o estudo do que foi veiculado na imprensa do século XIX torna-se um mecanismo para notabilizar parte do processo de construção da Educação brasileira, tendo em vista que os partícipes deste meio perpassavam, também, pelo âmbito educacional. Eles, enquanto sujeitos que discutiam a educação, retratavam o que tinha de mais atual naquele período. Entre impasses enfrentados e soluções encontradas pela sociedade, as modificações educacionais podem ser entendidas a partir do que estava veiculado nos jornais.

“A identificação dessas circunstâncias no tempo e no espaço favorece o entendimento do uso da linguagem por um determinado autor no interior de um jogo de linguagem, marcado por regras tacitamente estabelecidas” (VIEIRA, 2017, p. 60). Isto porque, uma atividade comum aos intelectuais é percorrer além dos campos da formação acadêmica. Ademais, conhecer as trocas sociais dos intelectuais nos possibilita entender o que eles pensaram e como puderam pensar. Com base no grupo que os intelectuais pertenciam, notamos os lugares em que eles passaram, onde as suas ideias foram circuladas e quais foram as bases para os seus pensamentos. Isso não significa dizer que as ideias são concebidas em grupos, mas que estes influenciam o modo de falar do intelectual sem deixar de existir a particularidade do mesmo.

A tendência de publicar essas ideias em periódicos nos leva a refletir sobre suas intenções, pois acreditamos que Justiniano de Mello fez dos jornais um mecanismo que possibilitou a veiculação dessas temáticas e que, como pertencente da administração escolar, o personagem pretendeu que circulasse para além da elite letrada, ou seja, para aqueles que de alguma forma participavam do aparelho que organizava a instrução da província.

Nesse contexto, percebemos que a análise dos discursos veiculados por jornais do século XIX nos faz compreender quais os modelos educacionais estavam em discussão entre os intelectuais deste período. Não vemos o que era noticiado como uma “verdade absoluta” do que estava acontecendo, mas um jogo de “verdades e mentiras” envolvendo relações de poder. Mesmo assim, não devemos deixar de lado a relevância desse tipo de estudo para o cenário atual da educação, considerando que os atores que compunham a imprensa da época também permeavam os campos da política e da educação.

Na educação o engajamento político representou uma característica comum dos intelectuais que se associaram ao campo, pois a educação foi e permanece sendo espaço de prática e de intervenção social. Logo, a reflexão teórica nesse espaço social está, em regra, associada às dimensões prática e política, de maneira que a escrita da história dos intelectuais da área, em grande medida, demanda do historiador a percepção das idéias, das teorias, mas, também, dos projetos e das ações a elas vinculadas. (VIEIRA, 2011, p. 6).

Logo, as pesquisas que utilizam os textos produzidos e veiculados nos jornais do século XIX trazem propostas educacionais discutidas na época, visto que a imprensa periódica foi palco de debates e críticas entre os sujeitos que mantinham cargos na imprensa e assumiam um caráter de homens públicos. As palavras desses homens eram proferidas tanto de forma falada, quanto escrita. É nesse momento que surgem os redatores de jornais, os quais desempenharam papéis ora de político, ora de professor, por vezes, até ambos. Conforme Vieira, o “[...] olhar para a história do termo intelectual evidencia que o significado da palavra tem estado associado ao movimento de agentes reconhecidos na esfera cultural que se movimentaram em direção ao campo político” (2011, p. 2).

Considerando esses apontamentos e com base na análise dos textos de Justiniano de Mello e Silva, bem como a sua trajetória, no trabalho em questão buscamos notabilizar a visão do professor sergipano Justiniano de Mello e Silva sobre os métodos de ensino disseminados no Brasil nos oitocentos com base em seus textos publicados no jornal Sete de Março entre os anos 1889 e 1890. Julgamos conveniente esboçar, ao longo do texto, os métodos discutidos no processo de escolarização brasileira e como isto influenciou na organização escolar paranaense, levando em consideração que o período estudado sofreu significativas transformações em vários campos, principalmente no educacional.

Neste quadro de interpretação de textos os quais consideramos políticos, ele está situado em “[...] uma comunidade de “falantes” de uma linguagem política, que a atualiza através de suas intervenções particulares” (ARAÚJO, 2003, p. 11), visto que,

[...] uma das contribuições dos historiadores é fornecer-nos uma espécie de exorcismo, apenas acessível se estivermos dispostos a olhar atentamente para o passado e a ver as coisas tal como elas são. Uma compreensão adequada do passado pode ajudar-nos a avaliar até que ponto os valores que presidem ao nosso estilo de vida actual, bem como as nossas formas actuais de pensar acerca desses valores reflectem uma série de opções tomadas em diferentes momentos e entre diferentes mundos possíveis. (SKINNER, 2002, p. 8).

É entender o passado pelo passado, em virtude de a relevância em considerar as circunstâncias do momento em que os textos foram escritos, nos fazendo perceber se Justiniano de Mello argumentou sobre os processos educacionais vigentes ou foi além daquilo que estava sendo discutido na província do Paraná.

Os métodos de ensino no Brasil e na província paranaense

O século dezenove foi marcado por constantes mudanças no que se refere à organização da educação. Os dirigentes buscavam um ensino voltado para a “civilização” das novas gerações que tivessem baixo custo e atendesse grande parte da população. Neste contexto, o Brasil,

[...] especialmente a partir da década de 1820, é marcado pela busca do ordenamento legal e pelos investimentos financeiros no campo educativo, mobilizando dirigentes imperiais e provinciais. Buscou-se conformar o processo educativo escolar a partir da introdução de novos métodos de ensino e da constituição, nas escolas normais, de um corpo de especialistas devidamente formados, definindo os espaços e os tempos destinados à ação educativa, assim como produzindo novos saberes escolares. Produziu-se gradativamente, e não sem conflito com outras instituições, a escola como o lugar por excelência da socialização das novas gerações. (INACIO, 2003, p. 11).

Tendo a Europa como referência, os administradores das províncias empenharam-se em um modelo de ensino que tinha um papel fundamental para o progresso e modernidade da sociedade. Conforme indica Siqueira, ao ter como base as experiências pedagógicas dos países europeus,

[...] os administradores provinciais adotaram o que havia de moderno em termos de técnicas pedagógicas: os métodos de ensino. No século XIX, os métodos de ensino para a escola primária eram vistos nos países europeus, como a França e a Inglaterra, como a tecnologia pedagógica que melhor atendia ao projeto de nacionalidade. (2006, p. 24).

Neste sentido, os países europeus foram tomados como espelho para a adoção de métodos de ensino considerados eficientes. A instrução, então, passou a ser regida pelo método que melhor atendesse os objetivos dos dirigentes e as necessidades da sociedade da época.

O ensino atrelado a uma normatização significava seguir métodos e estes foram seguidos a partir daqueles que tinha o melhor desempenho pedagógico positivo, ou seja, em

determinada época, os métodos de ensino individual, mútuo, simultâneo e o misto foram vistos como o mais apropriado para a sociedade. De acordo com Souza,

Embora tratados nos manuais como lições de metodologia, a questão dos modos de ensino teve uma conotação eminentemente política no Oitocentos, pois implicava projetos educacionais abrangentes relacionados com a institucionalização da escola elementar que demandava investimentos, materiais específicos e políticas de formação de professores. (2011, p. 339).

Todos eles foram seguidos a fim de trazer mudanças significativas para a educação da época e para atender grande parte da população.

O método individual, predominante na instrução nos primeiros anos do século XIX, consistia no ensinamento do professor aluno por aluno. O mestre dedicava certo tempo para fazer um aluno de cada vez ler, escrever e contar enquanto os outros ficavam em silêncio, estudando. Apesar de ter como ponto positivo o amplo conhecimento do professor acerca do avanço de cada aluno, o ensino individual teve como pontos negativos a pequena quantidade de sujeitos educados – pois este método exigia um tempo longo para instruir – e a falta de domínio do educador sobre o grupo.

Em consonância com este pensamento, Justiniano de Mello afirma que o benefício deste método é o contato imediato do educando com o mestre. Entretanto, ele indica que este ensino somente é favorável quando ocorre em casa ou em uma sala com poucos alunos, pois o professor, enquanto ensina um aluno, perde o controle sobre os outros e para manter a disciplina recorrerá a castigos. Isto resultará na falta de interesse dos educandos e estes “[...] não estudam, o instinto diz-lhes que estão no seu direito”. (SILVA, 1890b, p. 2).

Além disso, os diferentes níveis de aprendizagem indicavam a necessidade de uma padronização no ensino. Diante desta situação e com o objetivo de

[...] estender a escolarização a uma parcela maior da população as discussões sobre os métodos de ensino figuraram entre as questões mais importantes na organização do ensino público. Era imperativo dotar a escola de mecanismos que permitissem instruir um número maior de pessoas em menos tempo e gastando pouco dinheiro. O método individual, que fizera história numa íntima relação com as práticas de ensino presentes no ambiente familiar, vinha sendo produzido desde o século XVII como inadequado ao ensino escolar. Forçoso tornara-se buscar e colocar em prática um novo modo de ensinar que permitisse instruir vários indivíduos ao mesmo tempo. (INACIO, 2003, p. 16).

Isso significa que foi necessário pensar em uma nova estratégia de ensino, a qual atendesse um maior número de sujeitos em um tempo curto e onde o professor obtivesse o “[...] domínio disciplinar do grupo de alunos no espaço escolar, assim como em criar

materiais escolares, como quadros de sílabas, por exemplo, para dar a lição ao grupo de alunos simultaneamente” (INACIO, 2003, p. 59). Por esta razão, o método individual foi considerado inadequado para ensinar um grupo e buscou-se integrar novas bases para tornar o ensino mais eficiente.

A fim de expandir o número de escolas e atingir os objetivos da nação, foi elaborada a primeira lei de educação do Brasil, a de 15 de outubro de 1827, que prescrevia a criação de “Escolas de Primeiras Letras”. Em seus artigos 4º e 5º, é determinada a adoção obrigatória do método, bem como a forma de organização escolar estabelecidas no “ensino mútuo”. Dessa forma, “[...] esse método de ensino, que já vinha sendo divulgado no Brasil desde 1808, tornou-se oficial em 1827, ensaiando-se a sua generalização para todo o país.” (SAVIANI, 2003, p. 127).

Quanto ao ensino mútuo, conhecido também como método lancasteriano ou monitorial, foi idealizado por Joseph Lancaster (1778-1838) e André Bell (1752-1832) com o objetivo de “instruir crianças em tempo recorde e com poucos recursos”. Em 1823, foi criada a primeira escola de ensino mútuo por meio do Decreto de primeiro de março feito pelo então Imperador D. Pedro I. Entretanto, sua aplicação foi oficializada com a “Lei das Escolas de Primeiras Letras” (SIQUEIRA, 2006).

Conforme o mesmo autor,

Esse ensino consiste em dividir os alunos por grupos ou classes e colocá-los a frente de monitores. O professor não se ocupa de outra coisa a não ser instruir e dirigir os monitores, passando assim a se colocar em lugar secundário no ensino. Por causa dessa estrutura pode-se instruir de cem a trezentos alunos em uma única escola. Em termos de estrutura, o método mútuo exigia que os alunos fossem divididos em classes e subgrupos móveis, flexíveis e diferenciados resultantes das matérias de ensino e dos exercícios escolares. Desse modo, cada matéria baseava-se em um programa preciso e organizado. Esse programa era dividido em oito graus hierarquizados que deveriam ser percorridos sucessivamente. (2006, p. 23).

As características desse método estão centradas no aluno, pois aqueles que são mais avançados podem auxiliar o professor com os que ainda não chegaram ao nível mais elevado. Para Justiniano de Mello a escolha do monitor era problema. A partir do momento em que o professor elege um aluno que mais se destaca para ser o monitor, este educando não será respeitado pelos outros. Para ele “A escola transforma-se numa feira: os meninos não se aplicam porque contam com a compacidade do monitor que eles sabem atrair ao seu partido” (SILVA, 1890d, p. 1). Com isso, a sala não ficará organizada, levando o professor a aplicar castigos e, por este motivo, não haverá aprendizado.

No entanto, segundo ele, apesar deste método não ser o mais indicado para aplicação, era inegável a sua utilização em escolas com grande número de alunos, por isso foi proposto o emprego do mesmo. Se uso levava em consideração o aspecto quantitativo, pois, devido à realidade que o país estava vivenciando – a de nação recém-independente – era querido educar o máximo de pessoas ao mesmo tempo sem necessitar investir um alto custo financeiro.

Sobre a configuração da instrução primária na província paranaense, em 14 de setembro de 1854 foi sancionada a lei provincial nº 17 que tornou o ensino obrigatório “[...] como forma de se obter o progresso moral e intelectual”. Além disso, abriu “[...] cadeiras de ensino primário, instituiu a figura do inspetor geral e dos inspetores de distrito [e] a subvenção aos professores particulares quando o número de alunos não justificasse a criação de uma escola pública [...]” (MIGUEL, 2006, p. 43).

Alicerçado nessa lei, o número de escolas cresceu substancialmente, não sendo isso algo positivo, porque passou a existir impasses e complicações na instrução. Este alto índice de escolas não significou um fator qualitativo na província paranaense, dado que,

[...] a crescente abertura de escolas a partir de 1855, que se justificaria pela institucionalização do ensino obrigatório, ligava-se somente a uma expansão numérica e não a um movimento efetivo de melhoria no setor educacional, nem a uma busca pela escola, por parte da população. Logo, não se pode dizer que o ensino obrigatório impulsionou a organização da escola primária ao abrir mais escolas, inclusive porque a maioria embora criada, não era provida pelo governo, principalmente no interior.

A dificuldade em prover as escolas se dava pela falta de profissionais, uma vez que o magistério não era uma carreira atraente financeiramente, e também porque os professores não tinham interesse em se deslocar até as regiões mais remotas da província.” (MIGUEL, 2006, p. 45).

Embora a lei de 1854 garantisse a obrigatoriedade do ensino, ela não definiu o modelo a ser utilizado. Porventura, para “solucionar” os inconvenientes da situação a qual a província estava vivenciando, foi elucidada a aplicação de um método no Regulamento da Instrução Primária de oito de abril de 1857, que no artigo 8º ditava:

O ensino será simultâneo por classes, assegurando-se o professor de que as outras estejam convenientemente aplicadas ao estudo de que se ocupam. Fica salvo o direito de exercitar qualquer outro método de ensino autorizado pelo inspetor geral, com expedição de instruções especiais para esse fim. (MARTIN; MIGUEL, 2004, p. 54).

Essa forma de lecionar foi idealizada por Jean Batist de La Salle e caracterizava-se pela instrução coletiva em função de uma matéria. Isso auxiliaria na diminuição do tempo gasto e melhoraria o sistema de ensino.

De acordo com Inácio,

O princípio da simultaneidade era apontado como o meio de melhorar o sistema de ensino e de economizar o tempo gasto no ensino das matérias concernentes ao nível primário da instrução. Dando a lição a grupos de alunos reunidos da maneira mais homogênea possível, “conforme seus graus de inteligência” e estabelecendo a emulação entre eles, obter-se-iam bons resultados. (2006, p. 78).

Referente a este método, Justiniano de Mello caracteriza a economia do tempo como uma vantagem no momento em que os alunos são divididos em classes de acordo com o seus níveis de instrução ou idade. Todavia, ele aponta que a classificação com base no “gráo de desenvolvimento physico” não tem fundamento, pois a inteligência de cada aluno não se justifica pela maturidade do mesmo. Por vezes, as crianças maiores têm o desenvolvimento intelectual inferior ao das crianças pequenas, por isso,

A idade não pode ser para nós critério sufficiente de uma classificação escolar, mas o progresso intellectual é que deve servir de base á uma divisão rasoavel. Podem ser collocados na mesma classe individuos consideravelmente desiguaes sob a relação do desenvolvimento physioo. Mas, convem attender principalmente na classificação, ao gráo de aproveitamento de cada alumno. (SILVA, 1890c, p. 2).

No Brasil, Francisco de Assis Peregrino foi o responsável pela disseminação deste método. Ele foi enviado à França para descobrir qual método estava em vigor e, nesse país, teve contato com os manuais tanto do ensino simultâneo quanto do mútuo (SOUZA, 2011). Peregrino destacava a aplicabilidade desse método a partir da “uniformidade dos conteúdos do ensino”, a qual “seria garantida por livros, deveres e lições iguais para os grupos” e que havia uma similaridade com o método mútuo. (INACIO, 2003, p. 79).

Em 1854, o então Ministro do Império Luiz Pedreira do Couto Ferraz expediu “[...] o Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854 que aprovou o ‘Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte’.” (SAVIANI, 2013, p. 130). Na tentativa de corrigir as problemáticas da instrução e de melhor inspecioná-la, a reforma não se dirigiu apenas para o “Município da Corte”, mas para as demais províncias. Quanto a sua configuração,

O referido Regulamento é um minucioso documento composto de cinco títulos. Os títulos primeiro, terceiro, quarto e quinto estão constituídos, cada um, por um único capítulo tratando, respectivamente, “da inspeção dos estabelecimentos públicos e particulares de Instrução primária e secundária”, “da Instrução pública secundária”, “do ensino particular primário e secundário” e “das faltas dos professores e diretores de estabelecimentos públicos e particulares”. Diferentemente, o título segundo, que trata “da instrução pública primária”, compõe-se de três capítulos versando respectivamente sobre as “condições para o magistério público; nomeação, demissão”, os “professores adjuntos; substituição nas escolas” e “as escolas públicas; suas condições e regime”. (SAVIANI, 2013, p. 130).

Entre os seus artigos, o 73 do capítulo III designa a aplicabilidade do método simultâneo, extinguindo, de certa maneira, o ensino de caráter mútuo. No entanto, é descrito que o “‘Inspector Geral’ poderá seguir outro modelo que melhor convém para a escola desde que seja dialogado com o ‘Conselho Director’”. (BRASIL, 1854, p. 59). Dito de outro modo, mesmo que o inspetor da instrução decidisse adotar outro método de ensino, era necessário comunicar aos dirigentes das escolas.

Em atendimento às normatizações da “província modelo”, o Regulamento de 8 de abril de 1857 em seus artigos 8º e 10º define, em igual proporção, o ensino como “simultâneo por classes”, sendo que “o professor nomeará da última classe, monitores para fazerem repetições nas classes inferiores” e ressalta que os professores podem “[...] exercitar qualquer outro método de ensino [...]” desde que este seja “[...] autorizado pelo inspetor geral, com expedição de instruções especiais para esse fim.” (MIGUEL; MARTIN, 2004, p. 54).

Mesmo adotando esse procedimento de ensino como ensejo para o progresso da instrução primária, dificuldades foram relatadas por professores da época. Conforme relata França,

Ao nomear, em relatórios e cartas enviados ao inspetor geral, suas dificuldades em executar o método simultâneo e prover o ensino das crianças, principalmente o das crianças pobres, os professores assinalavam: a falta de material igual para todos, o que inviabilizava os procedimentos que deveriam ser seguidos, pois nem todos possuíam os compêndios necessários; a irregularidade na frequência dos alunos, pois também prejudicava o bom ensino, uma vez que provocava o atraso daqueles que já estavam avançados; estes pediam ainda a nomeação de alunos mestres e professores adjuntos quando o número de alunos era excessivo em sua escola, e como justificativa apontavam a dificuldade em ensinar muitos alunos ao mesmo tempo em classes diferentes; a falta de instruções relacionadas ao método aplicado, torna-se mais uma entre as reclamações elencadas. (2011, p. 4).

Destarte, os impasses da instrução primária iam além da escolha do método a ser aplicado. Quando isso era decidido ou exigido em forma de lei, a precariedade dos materiais

escolares e o baixo índice de frequência dos alunos resultariam no insucesso da instrução paranaense. Conforme o vice-presidente da província Sebastião Gonçalves da Silva,

A excellencia do methodo das escolas primarias, adoptado na provincia, é reconhecida por todos os que conhecem esta especialidade. Não ha n'elle inconveniente de doutrina, nem erro de applicação. Não parece contraditorio o pouco resultado obtido. Outras causas, que não o methodo, tem concorrido para este fim pouco lisongeiro. (PARANÁ, 1864, p. 19).

Segundo ele, as crianças pobres deixavam de ir às aulas porque os pais consideravam o trabalho em casa mais relevante do que a educação escolar. A realidade é que havia pouco “[...] interesse da população pela questão da instrução”, pois ela “[...] não era vista como necessária [...]”, além da maioria dos paranaenses viver em estado de pobreza e, por isso, “[...] não tinha como vestir seus filhos para que freqüentassem a escola [...]” (MIGUEL, 2006, p. 41).

Ademais, existia uma distinção da nomenclatura, ocasionando diferentes formas de educar com este método. Por vezes, “[...] alguns professores e inspetores de ensino o denominavam *simultâneo*, *simultâneo misto* ou *simultâneo socorrido pelo mútuo*”, não havendo, assim, “[...] um consenso quanto ao que consistia necessariamente o método [...] e deste modo, este não era executado de forma semelhante no interior das escolas primárias paranaense.” (FRANÇA, 2014, p. 138).

Desta maneira, apesar da determinação em lei, a efetivação do método não dependia unicamente disso, mas de um conjunto de ações de pessoas responsáveis pela instrução. Mesmo com reorganizações da instrução como meio para sanar os impasses, o modelo de ensino simultâneo continuou a ser disposto em lei e os inconvenientes na instrução primária perduraram por mais alguns anos.

Uma dessas reformas em que aparece a definição de um método é o Regulamento da Instrução Pública Primária, de 13 de maio de 1871, o qual orienta, em seu artigo 4º, que o “[...] ensino será em geral simultâneo, podendo no entanto, adaptar-se qualquer outro que convenha, sob representação dos professores e qualquer dos encarregados da inspeção do ensino, a juízo do inspetor geral e por ordem da Presidência.” (MIGUEL; MARTIN, 2004, p. 184). No ano seguinte, o presidente Venancio José de Oliveira Lisboa destacou, em relatório, os apontamentos do diretor geral da instrução pública justificando que o mal do ensino estava relacionado ao despreparo dos professores, a ausência de um método por parte dos mesmos, bem como a recusa dos pais em não mandar os filhos para a escola. Isto mostra a dificuldade

dos responsáveis pelo ensino em definir um modelo a ser seguido e que atendessem as necessidades da sociedade.

Por mais que existissem resultados insatisfatórios na instrução primária e que o método fosse minimamente apontado como a principal causa para isto, o Regulamento da Instrução Pública Primária o traz novamente em 1º de setembro de 1874, além do Regulamento Orgânico da Instrução Pública, de 16 de julho de 1876, elege, em seu artigo 31, que o “[...] ensino será simultâneo por classes. Para divisão das classes e programa do ensino de cada uma o conselho literário formulará um regimento interno das escolas.” (MIGUEL; MARTIN, 2004, p. 268). Mas a sinalização para este método, a partir de 1880, perdeu forças nas “[...] discussões e recomendações dos presidentes da província e inspetores escolares, uma vez que o método de ensino intuitivo começa a ser introduzido na legislação e a ser citado nos relatórios.” (FRANÇA, 2011, p. 1).

Na província paranaense, destacamos o Decreto número 31, de 29 de janeiro de 1890, do qual Justiniano de Mello integrou a comissão que elaborou o mesmo. Este foi o “[...] primeiro regulamento de organização da instrução pública do estado do Paraná, instituído no início da República” onde “[...] expressou determinações para o ensino primário, Instituto Paranaense e Escola Normal”, além de definir “[...] medidas importantes para a sistematização e estabelecimento do ensino elementar nas regiões do estado.” (MELO & MACHADO, 2010, p. 248). Conforme o artigo 50, as escolas primárias deveriam adotar “[...] o methodo intuitivo, fundado no conhecimento directo das cousas.” (p. 48).

Para Justiniano de Mello, o método intuitivo “[...] não é mais um exercício formal, uma matéria descada do programma escolar; mas a alma de todos os processos pedagogicos, o principio inspirador em todo os circuito do ensino.” (SILVA, J., 1890f, p. 2). Com ele, a criança conseguiria,

Marchar progressivamente em tudo, passando pelos factos conhecidos familiares, para aquellos que o são menos, mas sempre sacrificando o detalhes às linhas geraes; preferir aos exemplos estranhos os que se apresentem no momento e estão ao alcance de todas as intelligencias; deixar que o menino invente e procêda sem constrangimento, - eis, de modo summario, em que consiste a força theorica do methodo intuitivo. (1890f, p. 2).

O método intuitivo conduzia o professor a um modo de ensinar em contraposição a um ensino baseado meramente em palavras, com atividades rotineiras de memorização. Neste processo, o aluno fazia parte do que aprendia, ele era, dessa maneira, o elemento essencial na aquisição do conhecimento.

Com este método, percebe-se que passou a existir uma maior atenção e valorização da instrução. O discurso republicano estava calcado no pensamento de que, com educação, a sociedade teria o progresso, sendo o ensino intuitivo um bom modo para se chegar a uma instrução de qualidade positiva.

Considerações finais

As discussões sobre o ensino no Brasil Imperial estabeleceram-se a partir da relação entre os objetivos do Estado, o entendimento e metodologias do ensino imbricadas nos países considerados modelo para a educação e o crescimento da sociedade brasileira. Os métodos de ensino de outros países adotados pelo Brasil foram reformulados e adequados de acordo com a necessidade da população e as possibilidades do estado promover os mesmos, no que diz respeito ao espaço, tempo e recursos para ter a escola como um local pertinente para o ensino.

Durante o império foram promulgadas leis, decretos e regulamentos na província paranaense, bem como no Brasil, porém elas não conseguiram obter êxito na realização efetiva de uma boa instrução. Falta de profissionais qualificados, desvalorização da educação por parte da sociedade e dirigentes, ausência de alunos em sala de aula e precariedade nos prédios escolares caracterizaram-se como os impasses que estavam além da divisão de ensino.

Ao ver as transformações ocorridas na educação durante o tempo em que lecionava, Justiniano de Mello expôs a sua opinião quanto aos métodos de ensino. Qual era, então, o ideal para este intelectual? Segundo ele, não existe uma receita de educar eficiente para todos os níveis de ensino e todas as escolas, pois o sucesso ou fracasso de um sistema dependerá da quantidade de alunos em sala, da maneira que o professor ensina e dos recursos disponíveis na escola. Para cada turma existe uma maneira de ensinar e cada professor tem que entrar no ritmo dela e isso exigirá que ele faça combinações para ter um bom rendimento dos alunos, sem perder tempo e controle, pois “Em uma aula bem dirigida nada se perde: o estudo nasce do estudo, e a instrução transmite-se como um fluido, por intermédio da imitação” (SILVA, 1890a, p. 2).

Justiniano de Mello afirmou que, apesar desses sistemas, os métodos dos professores serão sempre os mesmos: primeiro, os assuntos mais fáceis, explicados claramente e, depois, os alunos são examinados e passarão para as noções mais difíceis. Quando nestas noções, exercitam a memória dos alunos de maneira paciente e ativa. Por este motivo, ele defende que todos os que compõem o ensino estejam aliados para obter uma boa instrução, levando-se em conta, sobremaneira, a participação do pupilo, visto que “[...] no ensino não é bastante a

iniciativa do mestre, mas que também cumpre ter em consideração a iniciativa do discípulo." (SILVA, J., 1889, p. 2).

Justiniano de Mello deixou fragmentos de algo que estava além das páginas escritas: os seus pensamentos. Os textos foram tentativas de demonstrar o seu conhecimento, aquilo que ele sentia e vivia e o que julgava promissor para uma boa instrução das crianças na família e na escola, sendo elas a principal iniciativa para o sua aprendizagem. Não entendemos esse sergipano meramente como um político que buscava o seu lugar no poder. Diante dos seus escritos nos quais são espelhados os seus pensamentos, percebemos a sua preocupação com a educação. O nosso posicionamento não é o de defesa e não o colocamos em um pedestal. Coube-nos, enquanto pesquisadores da História da Educação, evidenciarmos um pensador da educação em seu tempo que, em nossa interpretação, não teve a devida notoriedade em comparação a outros intelectuais do seu período.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Cicero. Apresentação. *In*: POCOCK, John. **Linguagens do ideário político**. São Paulo: EDUSP, 2003.

ALVES, Eva Maria Siqueira. **O Atheneu Sergipense: Uma casa de educação literária examinada segundo os planos de estudos (1870-1908)**. 2005. 318 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: < http://www.sapientia.pucsp.br//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=449> Acesso: 25 maio 2015.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. Tradução: Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRASIL. Decreto n. 1.331 A de 17 de fevereiro de 1854. Approva o regulamento para a reforma do ensino primario e secundario no Municipio da Côrte. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legislacao/publicacoes/doimperio>> Acesso em: 29 nov. 2016.

DANTAS, Luiz Carlos Rollemberg. **Justiniano de Melo e Silva filósofo e historiador**. Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe, Aracaju, v. 16, n. 21, p. 258- 263, 1951. Disponível em: < <http://www.ihgse.org.br/revistas/21.pdf>> Acesso em: 20 maio 2015

INÁCIO, Marcilaine Soares. **O processo de escolarização e o ensino de primeiras letras em Minas Gerais (1825-1852)** 2003. 232 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2003.

LOPES, Marco Antonio. Pena e espada: sobre o nascimento dos intelectuais. *In*: LOPES, M. A. **Grandes nomes da História Intelectual**. São Paulo: Contexto, 2003.

MARTIN, D.; MIGUEL, M. E. B. (org.). **Coletânea da Documentação Educacional Paranaense no período de 1854 a 1889**. Coleção: Documentos da Educação Brasileira. Brasília: INEP/SBHE. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/512>> Acesso em 26 de out. 2016.

MELO, Cristiane Silva; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A organização da instrução pública no Estado do Paraná no início da República: o decreto nº 31 de 29 de janeiro de 1890. *In: Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.38, jun., p. 248-260, 2010. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/doc01a_38.pdf> Acesso em: 04 nov. 2016.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck; SAÍZ, Paula Geron. A organização da escola primária pública do Paraná: período provincial. *In: Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 22, jun., p. 39–53, 2006. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22/art04_22.pdf> Acesso em: 03 nov. 2016.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck; KLENK, Henrique Klenk. **A instrução pública na província do Paraná**: reflexões a partir dos relatórios do período de 1854 a 1874. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2983_1949.pdf> Acesso em: 12 nov. 2016.

PARANÁ (Província). Relatório apresentado á Assembléa Legislativa da Provincia do Paraná pelo 1.º vice-presidente, Sebastião Gonçalves da Silva, na abertura da 1.ª sessão da 6.ª legislatura em 21 de fevereiro de 1864. Curitiba, Typ. de Candido Martins Lopes, 1864. Disponível em: <<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/626/>> Acesso em: 29 nov. 2016.

SANTOS, Bárbara da Silva. FERRONATO, Cristiano de Jesus. **A configuração do ideário educacional de Justiniano de Mello e Silva em seus escritos no Jornal “Sete de Março” (1888-1891)**. 2017. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tiradentes, Aracaju, 2017.

SANTOS, Bárbara da Silva; FERRONATO, Cristiano de Jesus. Professores, redatores e políticos: o lugar de Justiniano de Mello e Silva na imprensa periódica oitocentista. *In: Revista de História e Historiografia da Educação*, Curitiba, v. 1, n. 1, jan/abr, p. 102-116, 2017. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/rhhe/article/view/48834/30087>> Acesso em: 10 jan. 2017.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas-SP: Autores Associados, 2013.

SILVA, Helenice Rodrigues da Silva. A História Intelectual em questão, *In: LOPES, M. A. Grandes nomes da História Intelectual*. São Paulo: Contexto, 2003

SILVA, Justiniano de Mello e. O ensino e os sistemas de divisão escolar. **SETE DE MARÇO**, Paraná, n. 104, 26 abr. 1890a.

SILVA, Justiniano de Mello e. Sistema individual. **SETE DE MARÇO**, Paraná, n. 105, 3 mai. 1890b.

SILVA, Justiniano de Mello e. Sistema simultâneo. **SETE DE MARÇO**, Paraná, n. 106, 10 mai. 1890c.

SILVA, Justiniano de Mello e. Sistema mútuo. **SETE DE MARÇO**, Paraná, n. 109, 31 mai. 1890d.

SILVA, Justiniano de Mello e. Sistema misto. **SETE DE MARÇO**, Paraná, n. 110, 7 jun. 1890e.

SILVA, Justiniano de Mello e. Método intuitivo III. **SETE DE MARÇO**, Paraná, n. 121, 23 ago. 1890f.

SILVA, Justiniano de Mello e. O espírito dos processos pedagógicos (dados gerais). **SETE DE MARÇO**, Paraná, n. 56, 18 mai. 1889.

SIQUEIRA, Luís. **De La Salle a Lancaster**: os métodos de ensino na Escola de Primeiras letras sergipana (1825-1875). 2006. 242f. (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2006.

SKINNER, Quentin. **Visões da Política**: sobre os métodos históricos. Algés: DIFEL, 2005.

SOUZA, R. F. **A organização pedagógica da escola primária no Brasil**: do modo individual, mútuo, simultâneo à escola graduada (1827 – 1893). In: GONÇALVES NETO, W.; MIGUEL, M. E. B.; FERREIRA NETO, A. (orgs.). **Práticas escolares e processos educativos**: currículo, disciplinas e instituições escolares (séculos XIX e XX). Vitória: EDUFES, 2011, p. 337 – 367.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Contextualismo linguístico: contexto histórico, pressupostos teóricos e contribuições para a escrita da história da educação. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 17, n. 3 (46), p. 43-67, Julho/Setembro 2017.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Erasmo Pilotto: identidade, engajamento político e crenças dos intelectuais vinculados ao campo educacional no Brasil. In: Congresso Brasileiro de História da Educação, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2011. v. 1. p. 1-12.

SOBRE OS AUTORES

Cristiano Ferronato

Doutor em Educação em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (2012), Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Graduado em História pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professor PPG PLII e Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes (UNIT) - em Aracaju, Sergipe, na linha de Educação e Formação Docente. Pesquisador do Instituto de Tecnologia e Pesquisa-ITP. Membro do Comitê Científico e do conselho consultivo da Editora Universitária Tiradentes - EDUNIT. Pesquisador associado aos grupos de pesquisa: Grupo de Pesquisa História da Educação no Nordeste Oitocentista (GHENO-PB), HISTEDBR (GT-PB)

e líder do Grupo de Pesquisa História da Educação no Nordeste (GPHEN).
<http://orcid.org/0000-0003-2735-659>. E-mail: cristiano.jesus@unit.br

Bárbara da Silva Santos

Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR); Mestre em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Tiradentes (UNIT); Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Sergipe (UFS); Membro do Grupo de Pesquisa de História da Educação no Nordeste (GPHEN). Pesquisadora em História da Educação, com ênfase em Intelectuais e Imprensa. E-mail: ss.barbarasilva@gmail.com

Anderson Santos

Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Mestre em Educação com ênfase em História da Educação pela Universidade Tiradentes (UNIT). Graduado em História pela Universidade Tiradentes - UNIT (2013). Membro dos grupos de pesquisa Instituições Escolares no Brasil (GPIEB) e de História da Educação no Nordeste (GPHEN). Desenvolve pesquisas no campo da História da Educação, com foco especial sobre a História dos Manuais Escolares e das Disciplinas Escolares. E-mail: andersonII@hotmail.com

Recebido em: 26 de setembro de 2018
Aprovado em: 22 de novembro de 2018
Publicado em: 10 de maio de 2019