

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

NATHÁLIA FAFARÃO RUIZ

**PRONUNCIAMENTOS DE RUI BARBOSA EM DEFESA DOS JARDINS DE
INFÂNCIA**

MARINGÁ

2013

NATHÁLIA FAFARÃO RUIZ

**PRONUNCIAMENTOS DE RUI BARBOSA EM DEFESA DOS JARDINS DE
INFÂNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso,
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual de Maringá,
como requisito parcial para obtenção do
grau de pedagogo.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Marta Chaves

MARINGÁ

2013

NATHÁLIA FAFARÃO RUIZ

**PRONUNCIAMENTOS DE RUI BARBOSA EM DEFESA DOS JARDINS DE
INFÂNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso,
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual de Maringá,
como requisito parcial para obtenção do
grau de pedagogo.

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Marta Chaves (Orientadora)
Universidade Estadual de Maringá

Prof^a. Dr^a. Sheila Maria Rosin
Universidade Estadual de Maringá

Prof^a. Dr^a. Jani Alves da Silva Moreira
Universidade Estadual de Maringá

Dedico este trabalho aos meus queridos avós, Luis e Antônia; aos meus pais, Rubens e Isabel e ao meu companheiro Orlando.

RESUMO

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, a Educação Infantil passou a ocupar um lugar de destaque no cenário nacional, o Poder Público e a sociedade civil voltaram suas políticas e atenção a este nível de ensino. Com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) a Educação Infantil passou a ser alvo de discussões em todo o país e de políticas públicas voltadas às necessidades deste segmento educacional. Por isso, se faz necessário pesquisar, de que maneira as ideias de Rui Barbosa (1849-1923) colaboraram na elaboração dos Jardins de Infância, no século XIX e XX, no Brasil. Diante disso, é preciso compreender a dinâmica da sociedade brasileira nas últimas décadas do século XIX, com seus embates econômicos, políticos e sociais. Consideramos que esses enfrentamentos guardam relação direta com as elaborações afetas à educação. Para tanto, temos como referencial teórico o Materialismo Histórico Dialético, bem como, nos respaldaremos na pesquisa bibliográfica, utilizando do método histórico. Sendo assim, este trabalho objetivou analisar a função atribuída ao Jardim de Infância nos pronunciamentos de Rui Barbosa, bem como, identificar nos pronunciamentos deste pensador, escritos afetos às proposições de Froebel (1782-1852) sobre a Educação das crianças com menos de sete anos. Por meio dessa pesquisa, foi possível compreender que Rui Barbosa concentrou esforços em busca de uma educação que atendesse as necessidades do homem no período histórico tratado neste trabalho, para isso propôs que o ensino brasileiro se organizasse desde os Jardins de Infância até o ensino superior.

Palavras-chave: Educação. Educação Infantil. Jardim de Infância. Rui Barbosa.

ABSTRACT

The enactment of the Federal Constitution of 1988, has led Childhood Education to play an important role in the national scenario, the Public Power and the civil society have directed their politic actions and attention towards this level of education. The creation of the Brazilian Educational Laws and Guidelines ("*Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*" – law 9.394/96) has made Childhood Education become a focus on discussions all over the country and also on public politics for such educational segment. Therefore, it is necessary to research in which way Rui Barbosa's ideas collaborated with the elaboration of kindergartens in the 19th and 20th centuries in Brazil. In light of this, this research will try to understand the dynamics of the Brazilian society in the last decades of the 19th century, together with its economic, politic and social conflicts. It is considered that such confrontations keep a direct relation with the elaborations concerning education. The Dialectical and Historical Materialism has been used as a theoretical framework, as well as bibliographic research, using the historical method. Accordingly, this paper aims to analyze the function assigned to Kindergarten according to Rui Barbosa's statements, as well as identify written material related to Froebel's propositions about the education of children under the age of seven.

Key words: Education. Childhood Education. Kindergarten. Rui Barbosa.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	CONTEXTO HISTÓRICO DO BRASIL: ELEMENTOS PARA A REALIZAÇÃO DOS ESTUDOS	12
2.1	RAÍZES DA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA	17
3	RUI BARBOSA E A DEFESA PELA INSTRUÇÃO PÚBLICA NO BRASIL	22
4	A NOVA PROPOSTA DE RUI BARBOSA PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA: JARDINS DE INFÂNCIA	32
4.1	A PRESENÇA DO PENSAMENTO DE FRIEDRICH FROEBEL NAS PROPOSIÇÕES DE RUI BARBOSA	36
4.2	A RELEVÂNCIA DE FRIEDRICH FROEBEL PARA OS KINDERGÄRTENS EUROPEUS	38
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
	REFERÊNCIAS	43

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é parte de um intenso momento de minha vida, em que a vontade de aprender esteve constantemente presente. Logo no primeiro ano da graduação em Pedagogia, tive a oportunidade de conhecer o belo trabalho desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil (GEEI) coordenado pela professora Dra. Marta Chaves, o qual me encantou e tive a oportunidade de ter o primeiro contato com a importância do conhecimento científico para com as crianças desde a tenra idade. No mesmo ano, ingressei no Programa de Educação Tutorial, também conhecido como PET-Pedagogia – coordenado pela professora Dra. Sheila Maria Rosin –, o qual me apresentou inúmeras possibilidades de caminhos a trilhar durante a graduação, exigindo sempre de seus integrantes o comprometimento com a pesquisa científica.

Diante da importância das vivências educativas, principalmente nos primeiros anos de vida da criança e considerando que Rui Barbosa reconhecia a essencialidade dos Jardins de Infância, senti-me instigada a conhecer quais foram as proposições desse autor para essa modalidade de ensino.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, a Educação Infantil passou a ocupar lugar de destaque no cenário nacional, o Poder Público e a sociedade civil voltaram suas políticas e atenção a essa etapa de ensino. A atual Constituição definiu os direitos da criança e do adolescente, entre eles o direito à educação. Seguindo a orientação da carta-magna, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) apresenta a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, o que tem contribuído para que esse ensino seja alvo de discussões em todo o país e de políticas públicas voltadas às necessidades desse segmento educacional.

Segundo Chaves (2008), estudar a origem e as defesas elaboradas às instituições educativas, principalmente aquelas destinadas às crianças de faixa etária inferior a sete anos, é de vital importância para pensarmos a ação pedagógica e a formação dos profissionais que trabalham com os primeiros anos da Educação Básica. Com essa proposição, intencionamos compreender a seguinte questão: qual a função atribuída ao Jardim de Infância nos pronunciamentos de Rui Barbosa (1849-1923)?

Para contemplar esse intento, efetuamos estudos – ainda que iniciais – sobre a dinâmica da sociedade brasileira nas últimas décadas do século XIX, com seus embates econômicos e políticos. Consideramos que esses enfrentamentos guardam relação direta

com as elaborações afetas à educação. Assim, tratamos aqui das proposições para a organização da educação no final do século XIX, tendo em vista que durante aquele período se difundiu a necessidade da escola pública.

A partir dessa elaboração, salientamos que tratar da dinâmica das instituições na atualidade requer, antes, refletir sobre algumas questões que embora estejam distantes de nossa época, encontram-se diretamente relacionadas com nossas preocupações e ações no presente, as quais, por sua vez, relacionam-se às normativas da Constituição Federal de 1988. Nesse sentido, destacamos que neste trabalho estudamos as proposições de Rui Barbosa para a educação da criança pequena no Brasil, mais precisamente no final do século XIX, contribuindo não apenas para retomar os debates sobre a educação da criança naquele período, mas também para favorecer estudos sobre o autor em questão, que de acordo com Machado (2002), não tem mobilizado estudos acadêmicos dedicados à questão educacional e sim muitos trabalhos biográficos, que tentam explicar a vida e a obra desse personagem da vida política brasileira.

No atinente à questão educacional, Rui Barbosa, intelectual e político brasileiro, foi influenciado pelas discussões do período em tela, em que a sociedade brasileira buscava se modernizar; tanto que, empenhado em um projeto de modernização do país, interessou-se pela criação de um sistema nacional de ensino, que deveria organizar as escolas desde o Jardim de Infância até o Ensino Superior, além de normatizar o horário de funcionamento das escolas, a duração das aulas, que conteúdos seriam ministrados em cada série e quais métodos de ensino seriam utilizados.

No período histórico compreendido entre os anos de 1875 no Rio de Janeiro e 1877 em São Paulo, foram constituídas as primeiras instituições de Educação Infantil, ficando em geral sob os cuidados de entidades privadas. De acordo com Oliveira (2002), somente alguns anos depois se organizariam os primeiros Jardins de Infância públicos. Esse período foi marcado por intensificar as preocupações com a educação das crianças filhas de trabalhadores. Foi nesse contexto que Rui Barbosa apresentou projetos de reformas da instrução do país que, conforme Oliveira (2002), distinguia as salas de asilo e as escolas de Jardim de Infância.

Após a segunda metade do século XIX, a questão política da educação mobilizava debates no Poder Legislativo, e um dos temas centrais era a organização administrativa do ensino primário. Em resposta a esse assunto, Rui Barbosa debatia sobre as finalidades da escola primária e os meios de sua universalização, processo do qual resultaram escritos e discursos acerca da função política da escola naquele período.

Com isto, a discussão relativa ao conteúdo da escolarização popular tornou-se temática central e oscilou em decorrência dos diferentes interesses econômicos e políticos.

Neste trabalho, objetivamos apresentar as defesas de Rui Barbosa para a educação, em especial no tocante ao ensino voltado às crianças menores de sete anos, a partir da segunda metade do século XIX. Temos ainda o propósito de investigar como Rui Barbosa definia o Jardim de Infância e qual relação estabelecia com os escritos do estudioso alemão Friedrich Froebel (1782-1852).

Consideramos para a realização deste trabalho a compreensão acerca do contexto histórico da época, por entendermos que as ideias se expressam a partir da materialidade, como afirmam os Clássicos da Ciência da História – conhecidos também como Materialismos Histórico Dialético –; nesse sentido, estudar a definição que Rui Barbosa atribuía ao Jardim de Infância, no final do século XIX, implica estudar referências que favoreçam compreender a organização do trabalho e das instituições educativas do período.

Os pressupostos do Materialismo Histórico Dialético nos indicam que a educação não se explica por si só, o que significa afirmar que os fenômenos são explicados pela organização econômica da sociedade. Assim, nenhum fenômeno é compreendido isoladamente. Para esse referencial, considerar o contexto de uma dada época contribui para se compreender as proposições de um autor de uma determinada obra. Assim, atentar-se à especificidade da organização da rotina, nas proposições de Rui Barbosa para a educação nos Jardins de Infância, não exclui, ao contrário, põe como necessidade considerar a dinâmica da sociedade à época e na atualidade. Esses elementos basilares, em nosso entendimento, contribuem para a compreensão da organização da rotina proposta pelo autor tratado neste trabalho.

Realizamos estudos bibliográficos que nos auxiliaram na compreensão de quais foram as contribuições de Rui Barbosa para a educação de crianças pequenas. Optamos pela pesquisa bibliográfica, tomando por base o Método Histórico, pois de acordo com Marconi e Lakatos (2006, p.107),

O método histórico consiste em investigar acontecimentos, processos e instituições do passado para verificar sua influência na sociedade de hoje, pois as instituições alcançaram sua forma atual através de alterações de suas partes componentes, ao longo do tempo, influenciadas pelo contexto cultural particular de cada época.

A escolha por esse método faz com que consideremos a dinâmica econômica e política anterior, o que a nosso ver nos permite compreender o presente. Portanto, em consonância com Marconi e Lakatos (2006), se faz necessário o contato do pesquisador com aquilo que já foi produzido sobre a temática por outros pesquisadores para que se tenham meios de definir não somente problemas conhecidos, mas também explorar novas áreas em que os problemas ainda não foram esgotados. Acrescentam as autoras que “a pesquisa bibliográfica não é mera repetição daquilo que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras” (MARCONI; LAKATOS, 2006, p.185), o que nos instiga a trilhar por esse caminho.

A fim de alcançarmos nossos objetivos, para este estudo utilizamos como fonte primária de pesquisa o parecer de Rui Barbosa intitulado “Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública”, escrito em 1883 e publicado pelo então Ministério da Educação e Saúde em 1947¹, particularmente o volume concernente à discussão da construção dos Jardins de Infância que se encontra no acervo de obras especiais da Biblioteca Central (BCE) da Universidade Estadual de Maringá (UEM).

Partindo da análise desse material, averiguaremos textos de autores que possuem estudos acerca das contribuições de Rui Barbosa para a educação de crianças pequenas, entre eles Lourenço Filho, e em seus escritos encontra-se o clássico “A pedagogia de Rui Barbosa” (1966). Além desse material, artigos de revistas, textos de eventos de relevância e alguns documentos do período histórico em análise compõem este trabalho.

A fim de alcançarmos nosso propósito, organizamos este estudo da seguinte maneira: no item “Contexto histórico do Brasil”, apresentamos o cenário econômico, social e político do Brasil no final do século XIX e início do século XX; o subitem “Raízes da educação pública brasileira” tem como premissa expor ao leitor as primeiras instituições escolares para crianças pequenas fundadas no território em questão; o item “Rui Barbosa e a defesa pela instrução pública no Brasil” evidencia a importância atribuída, por Rui Barbosa, aos diferentes níveis de ensino para o progresso da nação; o item “A nova proposta de Rui Barbosa para a educação brasileira: Jardins de Infância” aborda o tema central deste trabalho, a organização da escola para crianças pequenas; no

¹ O Ministério da Educação foi instituído em 1930, no mandato do presidente Getúlio Vargas. Recebeu o nome de Ministério da Educação e Saúde Pública até 1953, quando foi concedida a autonomia à área da saúde, sendo fundado o Ministério da Educação e Cultura (MEC) (BRASIL, 2013).

subitem “A influência do pensamento de Friedrich Froebel nas proposições de Rui Barbosa” estudaremos a importância da obra de Froebel para a elaboração da proposta de Rui Barbosa à educação de crianças, bem como elucidaremos a importância de Froebel na constituição dos *kindergärtens*² na Europa e nas considerações finais nos atentaremos em compreender as proposições de Rui Barbosa para a educação, em especial, para os Jardins de Infância, bem como estabeleceremos relações com o presente.

² Conforme Arce (2002) em alemão *kind* significa criança e *garten* significa jardim, ou seja, para Froebel, os *kindergärtens* deveriam entender as crianças como uma planta em desenvolvimento, que necessitavam de cuidados específicos.

2 CONTEXTO HISTÓRICO DO BRASIL: ELEMENTOS PARA A REALIZAÇÃO DOS ESTUDOS

O período que envolve o final do século XIX e início do século XX marcou mudanças econômicas, sociais e políticas na sociedade brasileira. A fim de compreender tais mudanças, nesta seção apresentamos as transformações ocorridas no Brasil, que buscavam a modernização da nação por meio do assalariamento do trabalho, da industrialização e do Estado democrático, o que demandava à educação uma nova maneira de atender as necessidades do homem.

O período apresentado assinala uma época contundente para o capital imprimir uma nova ordem mundial envolvendo-se nas dificuldades trazidas pela crise de superprodução que afligia a Europa ao fim do século XIX, quando foi iniciada a campanha pela democratização do ensino. No Brasil, essa campanha resultou em um amplo debate sobre a educação das classes populares. De acordo com Schelbauer (2000), diferentes seguimentos da intelectualidade ativa e representativa da época participaram desse debate, entre eles Rui Barbosa.

Até fins da década de 1880, a preocupação com a instrução do povo estava relacionada à transição do trabalho escravo para o trabalho livre. A desestruturação econômica e social que a abolição poderia causar na sociedade engendrou discussões para decidir entre alforriar de uma só vez ou de maneira gradual os escravos.

Santos (1991) explica que o fato de o Brasil não ser o local mais almejado pelo fluxo migratório, no início do período estudado, influenciou na decisão para que a abolição da escravidão fosse lenta e gradual³. Exemplo disso era a região sudeste, cuja mão de obra era escassa antes mesmo do movimento abolicionista ganhar força,

³ Em 1871, foi aprovada a Lei do Ventre Livre, a qual preconizava que todos os filhos de escravos nascidos a partir de tal data seriam livres, mas ficariam sob a tutela dos senhores até completar 21 anos. Em 1885, foi criada a Lei dos Sexagenários, que concedia a liberdade aos escravos com mais de sessenta e cinco anos de idade. Por fim, em 1888, foi assinada a Lei Áurea que abolia a escravidão no Brasil (FONSECA, 2002).

contribuindo para fortalecer tal decisão, pois era necessário que houvesse pessoas que realizassem o trabalho na lavoura.

Enquanto no Brasil faltavam trabalhadores, o continente europeu não possuía empregos para tantos. Concomitante à falta de empregos, às guerras civis, como as da Alemanha e da Itália, motivavam alguns grupos de pessoas a deixarem sua nação para tentarem uma oportunidade de emprego no Brasil.

Santos (1991) relata que na Província de São Paulo organizaram-se companhias de colonização que faziam propaganda do Brasil na Europa e cuidavam do transporte dos imigrantes. Chegando ao Brasil, os colonos eram encaminhados às fazendas para trabalhar em um sistema de parceria. Esse sistema funcionava da seguinte maneira: os fazendeiros pagavam as despesas de viagem dos imigrantes, os quais se comprometiam a pagar a dívida com trabalho nas fazendas. Dessa forma, cada família deveria cultivar de certo número de pés de café – do plantio até a colheita. Assim, os lucros obtidos com o café seriam divididos entre o fazendeiro e o colono.

Entretanto, o sistema de parceria durou pouco tempo (1847 a 1870), porque os imigrantes não conseguiam pagar suas dívidas da viagem, que aumentavam a cada ano em decorrência dos juros. Os fazendeiros eram acusados de vender as mercadorias por preços altos e pagar aos colonos um preço menor pelo café produzido. Além disso, a parte do cafezal em que os imigrantes plantavam era formada por mudas novas de café, o que diminuía a produção, assim esses nunca tinham recursos suficientes e deviam cada vez mais ao patrão. Os cafeeiros antigos, de boa produtividade, eram cultivados pelos escravos e estes passavam a perceber que existiam outras formas de trabalho. O fato de haver outras maneiras de trabalho que não a mão de obra escrava gerou confrontos sociais, pois os que participavam dessa forma de trabalho perceberam que haviam pessoas que recebiam pelo seu trabalho. Por esses motivos, o sistema de parceria foi substituído pelo trabalho assalariado, e o governo brasileiro passou a assumir as despesas de viagem dos imigrantes (SANTOS, 1991).

De acordo com Darós (1991), os imigrantes portugueses, italianos, alemães, poloneses e suíços tiveram uma participação importante na história do Brasil. Substituíram gradativamente os escravos nas lavouras de café e introduziram novos produtos agrícolas, que não eram cultivados no país, principalmente verduras e legumes. Muitos deles tinham experiência com trabalho artesanal e na indústria europeia; assim, quando as primeiras fábricas foram instaladas no Brasil a maior parte dos cargos foi ocupada por esses colonos. Com o aumento de trabalhadores livres,

também aumentava o número de pessoas que poderiam comprar mercadorias, estimulando a instalação de novas fábricas no Brasil.

Em conformidade com Darós (1991) entre 1850 e 1860, foram inauguradas no Brasil aproximadamente 70 fábricas, que produziam chapéus, sabão, tecidos de algodão, cerveja, vinagre, dentre outros produtos manufaturados. Essas fábricas usavam máquinas modernas para tal período, movidas a água ou a vapor. Além das fábricas, foram fundados 14 bancos, 3 caixas econômicas, 20 companhias de navegação, 23 companhias de seguros e 8 estradas de ferro, que auxiliaram no desenvolvimento da industrialização, especificamente nas capitais do sudeste.

Com o término da Guerra do Paraguai (1864-1870), os militares brasileiros voltavam aos quartéis trazendo informações sobre os países de colonização espanhola na América do Sul, que já eram Repúblicas, como, por exemplo, República da Argentina, República do Paraguai e República do Uruguai. Santos (1991) afirma que em tal período o único país que mantinha o regime monárquico na América era o Brasil. Ao mesmo tempo, o Brasil fora influenciado pelos acontecimentos advindos da França entre os anos de 1870 e 1871, onde a queda do Imperador Napoleão III foi estabelecida pela Terceira República.

Diante desses fatos, os ideais republicanos no Brasil tomavam novos rumos. Santos (1991) explana que em 1870, Quintino Bocaiúva (1836-1912) e Saldanha Marinho (1816-1895), ambos políticos e jornalistas, fundaram o primeiro Clube Republicano do Brasil, originado do partido Republicano do Rio de Janeiro. As pessoas que estavam descontentes com a Monarquia, como alguns fazendeiros, comerciantes e católicos, defendiam o Estado Republicano a fim de obter maior liberdade para as províncias, eleições diretas, votos a todos os maiores de idade alfabetizados, dissociação entre Igreja e Estado, delimitação de tempo de mandato dos senadores, que durante o período monárquico era vitalício. Em 1873, com a realização da Convenção de Itu, na qual foi fundado o Partido Republicano Paulista, a corrente contra a Monarquia passou a ter ainda mais forças.

Os Clubes Republicanos multiplicavam-se e seus ideais continuavam se difundindo enquanto o regime monárquico se enfraquecia, visto que os problemas com a Igreja, com os militares e com os fazendeiros só aumentavam.

Sobre a questão religiosa durante a Monarquia, a Igreja Católica era unida ao Estado do Brasil, já que o catolicismo era a religião oficial do Império, o que dava

poderes ao imperador sobre a Igreja. Exemplo disso era a nomeação dos bispos e as ordens do papa, que só seriam cumpridas no Brasil depois de aprovadas pelo imperador.

Para Santos (1991) a maçonaria desencadeou desentendimentos entre a Igreja e o Império; esta, que teve origem na Mesopotâmia, na Idade Média, e difundida pela Inglaterra a partir de 1717, no Brasil possui muitos adeptos desde a época colonial. Ressaltamos que as lojas maçônicas desempenharam um papel importante na história do Brasil, servindo também como espaço de reunião dos partidários da Independência.

Os maçons brasileiros contavam com a afinidade de algumas pessoas influentes da sociedade, dentre eles Dom Pedro I (1798-1834) – primeiro monarca do Império do Brasil – e José Bonifácio (1763-1838) – político, escritor e um dos fundadores da maçonaria no Brasil –, assim como outros políticos do Império e católicos que também pertenciam à maçonaria. Os problemas começaram quando a Bula⁴ do papa Pio IX condenou essa sociedade secreta (SANTOS, 1991).

Evidentemente, a Bula Papal não agradou a muitos políticos do Império, entre os quais Dom Pedro II (1825-1891) – segundo monarca do Brasil –, que se recusou a aprová-la. Dessa maneira, os católicos poderiam pertencer à maçonaria. Os bispos de Belém, Dom Antônio da Costa de Macedo, e o de Olinda, Dom Vital Maria Gonçalves de Oliveira, decidiram obedecer ao papa e cumprir as ordens da Bula. Assim, em 1872, suspenderam o funcionamento das irmandades religiosas que tinham membros pertencentes à maçonaria (SANTOS, 1991).

Esse episódio ficou conhecido como “Questão Religiosa”. O governo ordenou aos bispos que cancelassem tal suspensão, mas os religiosos recusaram-se a obedecer, levando os bispos a serem julgados pelo Supremo Tribunal de Justiça e a serem condenados a quatro anos de prisão. Essa situação só mudou quando, em 1875, por pressão de Duque de Caxias (1803-1880) – militar e político brasileiro –, católico praticante e maçom, Dom Pedro II absolveu os bispos condenados, mas já tinha perdido o apoio de muitos católicos, o que ajudou a causa republicana, que defendia a separação entre a Igreja e o Estado (SANTOS, 1991).

Como já explicitamos, os militares também influenciaram na transição para um regime republicano no Brasil, pois estavam descontentes com a Monarquia, não se

⁴ De acordo com o Portal EducarBrasil (2011), a Bula Papal é um documento em que o papa se manifesta sobre determinado assunto. Syllabus foi uma dessas bulas, emitida pelo papa Pio IX em 1864, reunindo todas as bulas e encíclicas anteriores. Essa Bula condenava os princípios maçônicos e proibia qualquer membro do clero de se filiar à Maçonaria.

sentiam valorizados pelos políticos imperiais, não aceitavam defender o papel de “capitães-do-mato⁵”, além dos motivos já citados.

Ao mesmo tempo, justifica Santos (1991) que nas escolas militares pregava-se abertamente o regime republicano como a melhor maneira de se governar um país. O principal responsável pela divulgação republicana entre os militares foi Benjamin Constant (1833-1891) – militar, engenheiro, professor e estadista. Todavia, o governo proibiu que os oficiais discutissem assuntos políticos em público e castigou aqueles que desobedeciam, surgindo protestos e revoltas nos meios militares. Rui Barbosa (1849-1923), Aristides Lobo (1838-1896), Quintino Bocaiúva (1836-1912) e Francisco Glicério (1846-1916) – todos políticos que defendiam o Estado Republicano – conseguiram a adesão de marechal Deodoro da Fonseca (1827-1892) contra a atitude da Monarquia, que dessa forma perdeu o apoio de mais uma importante instituição, o Exército brasileiro.

Além da Igreja e dos Militares, Santos (1991) elucida que muitos fazendeiros não se sentiam satisfeitos com o governo monárquico, que previa o fim da escravidão. Ainda que os fazendeiros mais ricos, do interior de São Paulo, já viessem substituindo o trabalho escravo pelo trabalho assalariado, outros eram contra essa mudança. Esses produtores eram da região do Vale do Paraíba, que à época não era mais a principal produtora de café, pois as terras já estavam gastas e não produziam mais como antes. Assim, a maior riqueza desses proprietários de terras eram os escravos, que vinham sendo libertados, o que os prejudicou. Devido a isso, ficaram contra a Monarquia e passaram também a apoiar a República.

Conforme Darós (1991) outro setor da sociedade que passou a criticar o Império e a apoiar as ideias republicanas foram as camadas médias urbanas, formadas por pequenos comerciantes, professores e funcionários públicos, que acreditavam que a mudança no sistema de governo poderia melhorar suas condições de vida.

Os monarquistas percebiam que o Império estava enfraquecendo. Por isso, em junho de 1889, formaram um novo ministério, chefiado por Visconde de Ouro Preto, que propôs várias reformas que buscavam atender algumas exigências dos republicanos com o fito de solucionar o declínio do Império (DARÓS, 1991).

De outro lado, liderados por Benjamin Constant e Deodoro da Fonseca, os militares se organizavam para derrubar o governo monárquico e proclamar a República.

⁵ Conforme Reis (1995) os capitães eram incumbidos de encontrar os escravos fugidos, bem como destruir os quilombos que fossem encontrados.

O movimento fora marcado para o dia 20 de novembro de 1889, mas no dia 14 de novembro, espalhou-se a errônea notícia de que os líderes desse movimento seriam presos (DARÓS, 1991).

Dessa maneira, de acordo com Darós (1991) no dia 15 de novembro de 1889, Deodoro da Fonseca assumiu o comando das tropas e ocupou o Quartel General do Rio de Janeiro. Dom Pedro II, que estava em Petrópolis, viajou ao Rio de Janeiro na tentativa de salvar a Monarquia, mas não foi possível. O ministro de Ouro Preto, chefe do gabinete, demitiu-se e o imperador não conseguiu organizar outro ministério.

Ainda no dia 15 de novembro de 1889, a Câmara se reuniu e fez um documento proclamando a República no Brasil. No dia seguinte, dom Pedro II recebeu o comunicado oficial da mudança de governo e a ordem de partir para a Europa com toda a sua família (DARÓS, 1991).

Após a Proclamação da República, o Brasil não poderia continuar governado pelas leis imperiais e se fez necessária a elaboração de uma nova Constituição. Enquanto esta não ficou pronta, o país foi dirigido por um governo provisório.

O governo provisório, formado ainda na noite da Proclamação da República, era chefiado pelo próprio marechal Deodoro da Fonseca e tinha como ministros Aristides Lobo, Campos Sales (1841-1913), Rui Barbosa, Quintino Bocaiúva, Demétrio Ribeiro (1853-1933), Benjamin Constant e Eduardo Wandenkolk (1838-1902). As principais medidas tomadas nesse governo foram as seguintes: criação da bandeira republicana; transformação das antigas províncias em estados; separação entre a Igreja e o Estado; criação do registro de nascimento e a instituição do casamento civil; a naturalização dos estrangeiros residentes no Brasil em cidadãos brasileiros, se assim quisessem, e a convocação de um Congresso Constituinte para a elaboração de uma nova constituição (DARÓS, 1991).

Conforme Darós (1991) o Congresso Constituinte começou a se reunir no dia 15 de novembro de 1890 com o objetivo de traçar novas leis para o Brasil. Em fevereiro de 1891, a primeira Constituição da República brasileira foi concluída, e o Brasil passou a ter um regime representativo, republicano, federativo e presidencialista, além de ter estabelecido o voto direto para os homens maiores de 21 anos, excluindo os analfabetos, os mendigos, os religiosos de ordem monástica e as mulheres.

Diante desses fatos, podemos observar que a transição do século XIX para o século XX demandou mudanças na estrutura econômica, política e social e se fazia

necessária uma reestruturação educacional. Na seção seguinte, discorreremos acerca de como se deu essa organização para com a educação de crianças pequenas.

2.1 RAÍZES DA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA

Neste estudo, um dos objetivos é apresentar elementos iniciais sobre o contexto histórico educacional do Brasil, no século XIX. No período em tela, com a permissão da Coroa, foi instituída no Brasil a primeira Roda de Expostos⁶, na cidade de Salvador, Bahia. Até o fim do período colônia foram instaladas três dessas instituições, cujas câmaras municipais deveriam arcar com as despesas. Marcílio (2001), contudo, deslinda que nem todas as câmaras municipais arcavam com essa despesa; nas cidades onde havia uma Santa Casa de Misericórdia⁷ era instalada a Roda de Expostos, desobrigando a câmara dos subsídios, e a responsabilidade passaria a ser do Estado. Com o caráter assistencialista, formava-se também o teor filantrópico.

Marcílio (2001) assinala que com a Lei dos Municípios de 1830, as províncias que tivessem a Santa Casa de Misericórdia não precisariam pagar as quotas para a Roda dos Expostos, e assim a iniciativa particular assumiria a postura de contribuir para a criação das crianças abandonadas. Com base nisso, foram criadas as entidades filantrópicas e utilitaristas.

Os encargos com os expostos eram muito altos para as Santas Casas; diante dessa situação, o espírito caridoso de algumas pessoas ajudava a manter essas crianças. No século XIX, sob influência da Revolução Francesa – que tinha em seu cerne a luta pela igualdade, liberdade, fraternidade e justiça –, o comportamento da sociedade mudou, assim como a maneira de exercer a filantropia. Mesmo que as assembleias provinciais passassem a subsidiar o trabalho de acolhimento das crianças abandonadas, as verbas oferecidas eram muito aquém da necessidade. A fim de contornar as dificuldades, os bispos encarregados de zelarem pela educação das crianças abandonadas buscaram uma solução: irmãs francesas foram trazidas para o Brasil para

⁶ Conforme Marcílio (2001) a Roda de Expostos tinha como princípio abrigar as crianças abandonadas pelos seus pais, que as colocavam a serviço de Deus. Desse modo, a Casa para Expostos zelava pelo bem-estar físico e moral das crianças, preparando-as para ganhar seu próprio sustento na juventude.

⁷ De acordo com o site da Santa Casa de Misericórdia do Rio de Janeiro (*online*), a instituição tem desde a sua fundação, em 1839, a missão de acolher e cuidar dos mais carentes (EDUCANDARIO..., [2000?]).

administrarem a Casa de Expostos. Conforme Marcilio (2001, p.68), “as províncias vão sendo forçadas a subvencionar essa assistência e a contratar os serviços das Santas Casas e/ou das ordens religiosas femininas para cuidar das crianças”. Vale lembrar que Rui Barbosa também atribuía atenção ao movimento e tinha especial preocupação para com a educação.

Em meados do século XIX, a Roda de Expostos passou a ser considerada imoral na Europa, pois o continente fundava cada vez mais sua fé no progresso contínuo, na ordem e na ciência, assim formando um movimento para a sua extinção, com reflexos no Brasil. No país, o movimento iniciou-se com os médicos higienistas, inconformados com as altíssimas taxas de mortalidade dentro das Casas de Expostos. Os juristas também aderiram ao movimento e começaram a pensar em novas leis que protegessem a criança abandonada e corrigissem a adolescência infratora.

As instituições pré-escolares foram difundidas internacionalmente somente a partir da segunda metade do século XIX. Kuhlmann Jr. (1998) afirma que um dos fatores determinantes para que isso ocorresse foi o trabalho industrial. Assim, corroborando Paschoal e Machado (2009), os primeiros ensaios de organização de creches, asilos e orfanatos tinham cunho assistencialista e intentavam auxiliar as mulheres que trabalhavam fora de casa, bem como as viúvas desamparadas.

Paschoal e Machado (2009) explicam que, no Brasil, o trabalho industrial somado à inserção de mão de obra feminina no mercado de trabalho e à chegada dos imigrantes portugueses, italianos, alemães, poloneses e suíços deram forças aos movimentos operários. Deste modo, essa classe começou a se organizar nos centros urbanos industriais com a finalidade de requerer melhores condições de trabalho, dentre estas a implantação de instituições de ensino para seus filhos. Oliveira (1992) atesta que para conter os movimentos operários, os donos das fábricas concederam alguns benefícios sociais a seus trabalhadores, e assim creches e escolas maternas foram implantadas pelas fábricas. Posteriormente, alguns empresários reconheceram que esses espaços criados para os filhos de suas operárias poderiam ser vantajosos, pois quanto mais satisfeitas as mães estivessem, melhor produziriam.

Kuhlmann Jr. (1998) expõe que as primeiras propostas de instituições pré-escolares no Brasil têm como marco inicial o ano de 1889. Nesse ano, fundou-se o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro e também inaugurou-se a creche da Companhia de Fiação e Tecidos Corcovado, no Rio de Janeiro, a primeira creche de que se tem registro que recebeu os filhos de operários. Contudo, podemos

identificar ao longo da história que existem datas anteriores a esta em que ocorreram manifestações em relação às instituições pré-escolares. O jornal *A mãe de Família*⁸, de janeiro de 1879, apresenta um artigo intitulado *A Creche (asilo para a primeira infância)*, escrito pelo Dr. K. Vinelli – médico das crianças abandonadas na Santa Casa de Misericórdia do Rio de Janeiro –, e se refere de maneira peculiar à creche em nosso país. Vinelli (1879), ao expor as características da nova instituição, também trazia a preocupação das donas de casa com a lei do Ventre Livre⁹, porque os filhos de suas escravas não poderiam permanecer no mesmo ambiente que a sua prole. Dessa maneira, a creche popular foi fundada com o intuito de atender às mães trabalhadoras domésticas. Em 1883, a Exposição Pedagógica tratou de questões relacionadas ao Jardim de Infância da iniciativa privada, destinados aos ricos e que não poderiam ser confundidos com os asilos ou creches para pobres.

No tocante à educação, Kuhlmann Jr. (1998) destaca que as décadas iniciais do século XX foram marcadas pela implantação das primeiras instituições pré-escolares no Brasil. Com frequência, o Congresso inculcava às indústrias que as creches fossem criadas junto ao seu estabelecimento visando à regulamentação das relações de trabalho, em especial do trabalho da mulher. Assim, no período em questão, a Companhia de Fiação e Tecidos Corcovado, no Rio de Janeiro, fundou o Montepio dos Operários, que objetivava prestar serviços de saúde, socorro funerário e pecuniários aos sócios empregados daquele estabelecimento e a suas famílias. Outras creches e entidades de assistência à infância foram fundadas por oferta dos filantropos, tais como: Instituto de Proteção e Assistência à Infância no Rio de Janeiro (IPAI-RJ)¹⁰; creche Sra. Alfredo Pinto; Patronato de Menores; Assistência Santa Thereza; Associação Feminina Beneficente e Instrutiva; e creche Baroneza de Limeira.

Embora tenha ocorrido a contrapartida por parte dos filantropos e das fábricas na instalação de creches, esta não era defendida por toda a sociedade, “pois trazia à tona conflitos, tais como a defesa da atribuição de responsabilidade primordial à mãe na educação da pequena infância” (KULHMAN JR. 1998, p.87). Não obstante, a implantação desse estabelecimento se fazia necessária, pois intentava-se que estes

⁸ O jornal *Mãe de Família* destinava-se às mães burguesas, as senhoras fluminenses; seu principal redator era Dr. Carlos Costa, médico especialista em moléstia da criança (KUHLMANN JR., 1998).

⁹ Essa lei considerava livres todos os filhos de mulheres escravas nascidos a partir da promulgação da lei, em 28 de setembro de 1871 (FONSECA, 2002).

¹⁰ Conforme Kuhlmann Jr. (1998), a IPAI-RJ foi considerada a entidade mais importante do período estudado, fundada em 1899 pelo médico Arthur Moncorvo Filho. Em 1929, essa instituição já possuía 22 filiais espalhadas pelo Brasil. Seus serviços eram divididos em puericultura intrauterina e extrauterina.

pudessem adequar a contradição entre o papel materno e a condição de vida da mulher pobre e trabalhadora, que não poderia eximir a sua culpa pela situação em que se encontrava.

Kuhlmann Jr. (1998) assinala que do período estudado a expressão “mal necessário” era utilizada por aqueles que preconizavam as creches, porém influências advindas da concepção jurídica, médica e religiosa visavam a expressar e a justificar a importância da política assistencial, que tinha como foco a infância. Cabe destacar que a preocupação desses profissionais visava, principalmente, à perspectiva de vida das crianças pequenas, como explicam Machado, Lara e Lucas (2007).

Para Rui Barbosa, conforme Rizzini (1997), o Brasil deveria ter se referenciado, há tempos, em outros países mais desenvolvidos, como Suíça, Alemanha e França, a fim de implantar um sistema nacional de ensino que incluísse a questão da proteção de crianças abandonadas.

A questão da infância e sua educação integraram as propostas de construção da sociedade moderna no século XIX e início do XX, pois com o desenvolvimento industrial e a consolidação da sociedade capitalista a mão de obra infantil, em tese, não ocupava lugar tão importante nas fábricas. Por conseguinte, as crianças passaram a ser entendidas como seres frágeis, que necessitavam de cuidados especiais, bem como precisavam frequentar a escola a fim de serem preparadas para o futuro.

Na próxima seção, nos atentaremos à proposta de Rui Barbosa para a educação brasileira, visto que esta necessitava de maior atenção, para o progresso da sociedade.

3 RUI BARBOSA E A DEFESA PELA INSTRUÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

No dia 5 de novembro de 1849, nasce em Salvador o que alguns anos mais tarde se tornaria um expoente dos escritos de ordem política, social e também educacional: Rui Barbosa, um homem que se empenhou na causa republicana e intentou contribuições para a sociedade brasileira. Ao nos voltarmos para os estudiosos de Rui Barbosa, constatamos que a maior parte deles estudou sobre a vida do autor, tais como Luís Viana Filho (1941; 1954; 1977) e Rejane M. Moreira de A. Magalhães (1995; 1999; 2007) e observamos ainda que na área de História da Educação o autor ainda é pouco estudado. Exemplo disso é a ausência de estudos sobre o autor nas ementas do curso de graduação em Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá e nos anais das Semanas do curso de 2005 a 2012¹¹.

Machado (2010) expõe que Rui Barbosa foi um homem informado sobre a dinâmica do mundo, porque estava em constante contato com a Europa, além de ter sido um conhecedor da realidade brasileira, escrevendo um minucioso projeto de educação pública, dentre outros diversos assuntos de interesse social. Considerando a validade da formação do pedagogo deve ser consistente, com a justa preocupação dos estudos de aspectos históricos da educação brasileira, estudamos a obra de Rui Barbosa *Ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública* (1947) centrando nossa atenção em seus escritos que tratam da educação da criança pequena.

Conhecedor da realidade brasileira e da condição social europeia, Rui Barbosa é autor de cento e trinta volumes organizados para publicação pela Fundação Casa de Rui Barbosa¹²; cinco desses volumes tratam de um minucioso projeto de educação pública, porém desconhecido entre parte dos educadores (MACHADO, 2002).

Durante sua carreira, Rui Babosa participou da Comissão de Instrução Pública como relator do Decreto nº 7247, de 19 de abril de 1879, de autoria de Leôncio de

¹¹ Foram verificados os anais das Semanas de Pedagogia de 2005 a 2012, os quais constatamos a ausência de textos referentes a Rui Barbosa, bem como averiguamos as ementas do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá, as quais não apresentavam a abordagem do autor.

¹² A Fundação Casa de Rui Barbosa foi fundada em 1928 por Washington Luís – advogado, historiador e político brasileiro. O objetivo da Fundação é manter viva a história, bem como promover reflexões e debates acerca da cultura brasileira tendo como foco Rui Barbosa (FUNDAÇÃO CASA RUI BARBOSA, *online*).

Carvalho¹³, o qual reformava o ensino primário e secundário no município da Corte e o ensino superior de todo o Império.

Em conformidade com Machado (2010), Rui Barbosa redigiu dois Pareceres em que fazia um diagnóstico da educação. O primeiro, publicado em 1881, intitulava-se *Reforma do Ensino Secundário e Superior* (BARBOSA v. IX, t. I, 1942), e o segundo, publicado em 1883, intitulava-se *Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública* (BARBOSA, v. X, t. I ao IV, 1947); ambos os Pareceres foram apresentados na Câmara dos Deputados respectivamente em 1882 e 1883.

Na acepção de Machado (2010), Rui Barbosa destacou-se ao defender a criação de um ministério da educação. Engajado no projeto de modernização do país, Rui Barbosa interessou-se pela criação de um sistema nacional de ensino, que compreendia organizar as escolas desde o Jardim de Infância até o Ensino Superior. O projeto previa a regulamentação do horário de funcionamento das instituições, a duração das aulas, os conteúdos que seriam ministrados em cada série, a uniformização dos manuais escolares, a higienização, o método de ensino, entre outros aspectos que estruturariam a escola que conhecemos hoje. Machado, Lara e Lucas (2007) explanam que Rui Barbosa foi buscar em países como Estados Unidos, Argentina, Alemanha, França e entre outros em que a escola pública já estava difundida referências para demonstrar, por meio dos índices, análises escolares, livros, métodos, que a educação nesses países apresentava-se como uma alavanca para o desenvolvimento.

Machado (2010) salienta que por ser um pensador complexo, Rui Babosa não se filiou a nenhuma corrente teórica e tampouco permaneceu estático em relação às questões polêmicas; suas ações eram repensadas em função de circunstâncias específicas da sociedade brasileira. Rui Barbosa acreditava ser capaz de oferecer alternativas para a população brasileira, vista por ele como uma maioria apática e alheia à política nacional.

Para entendermos como a escola se difundiu como fundamental para Rui Barbosa, é necessário compreendermos as mudanças que ocorreram no modo capitalista de produção. Luzuriaga (1976, p.180-181) explica que no século XIX difundiu-se a crença de que a escola pública era essencial para a sociedade

¹³ Nascido no Rio de Janeiro em 18 de junho de 1847, Carlos Leôncio da Silva de Carvalho foi advogado, professor e político membro ativo do Partido Liberal.

Do século XIX procedem os Sistemas Nacionais de Ensino e as grandes leis da instrução pública de todos os países europeus e americanos. Todos levam a escola primária aos últimos confins de seus territórios, fazendo-a universal, gratuita, obrigatória e, na maior parte, leiga ou extraconfessional. Pode-se dizer que a escola pública, no grau elementar, fica firmemente estabelecida, como o acréscimo de dois novos elementos: as escolas de primeira infância e as escolas normais para preparação de magistério.

O Estado legitimou sua face intervencionista aos poucos, sendo chamado para assumir a instrução de todas as classes da população, independente das condições sociais, pois a escola era vista como a instituição que poderia igualar e oferecer as mesmas oportunidades às diferentes classes sociais. Deste modo, foi instituído um sistema nacional de ensino gratuito, obrigatório e laico.

A escola pública passou a ser conceituada como o espaço ideal de transmissão de princípios conservadores de toda a sociedade, definindo o seu papel e a sua importância para a vida social. Assim, a posição social que o indivíduo ocupasse na sociedade seria de sua exclusiva responsabilidade.

A função da escola pública à época era preparar o homem para o trabalho e para a cidadania, conservando a ordem e a riqueza burguesa. Por meio da instituição escolar, o Estado poderia nivelar as desigualdades sociais, porque a escola era apresentada como uma agente transformadora e fundamental para qualquer nação que desejasse ser livre e civilizada.

A esse respeito, Machado (2002) explana que Rui Barbosa elaborou, em 1882, o texto denominado *A reforma do ensino secundário e superior*, e em 1883 o texto *A reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública*. Nas propostas apresentadas à Câmara dos Deputados, Rui Barbosa apregoava que um ensino diferente do que se tinha até aquele momento fosse ministrado, seu parecer era de que o ensino preparasse o homem para a vida. A proposta elaborada por ele previa novos conteúdos, tais como ginástica, música, desenho, canto e ensino de ciências. Os novos conteúdos deveriam desenvolver nos alunos o gosto pelos estudos, e a base para o aprendizado desses conteúdos seria a observação e a experimentação. Lourenço Filho (1966, p.34) assim explica o método de Rui Barbosa: “Há de ter os olhos nas nuvens, mas os pés, sólidamente presos ao solo. Só assim poderá realizar o milagre de consubstanciar o passado como possível, em possível e real”. Fazia-se necessária a reforma dos métodos aplicados até então a fim de que a nação não se tornasse “estéril, deturpada, valetudinária, amanhada para tôdas as humilhações e tôdas as surpresas de

um destino, de que a educação não a preparou para assumir a iniciativa, prever as contingências e dirigir o curso” (BARBOSA, t.II, 1946, p.367). Nesse âmbito, respaldado nos estudos de Pestalozzi (1746-1827) e Froebel (1746-1827), Rui Barbosa recomendava o método intuitivo, que visa ao respeito às etapas naturais do desenvolvimento dos sujeitos. A importância desse método decorre da observação, da reflexão, do raciocínio indutivo, da atividade do aluno durante o processo de aprendizagem. Esse ensino estava em consonância com as transformações da sociedade burguesa que caminhava para o desenvolvimento industrial.

De acordo com Machado (2010), após a Independência, em 1822, os debates acerca do sistema escravista se intensificaram. Acompanhando as mudanças que vinham ocorrendo no período, vieram os imigrantes portugueses, italianos, alemães, poloneses e suíços que amenizaram os problemas com a mão de obra; no primeiro momento para os engenhos de açúcar, e posteriormente para o trabalho agrícola, considerando que o número de fazendas da região sudeste vinha crescendo.

Conforme enuncia Machado (2010), outro tema que movimentou o cenário político durante o Império foi a centralização e a descentralização do Governo Geral, porque em 1831 Dom Pedro I abdicou do trono a favor de seu filho Dom Pedro II, que naquele momento tinha apenas cinco anos de idade. Com a abdicação de Dom Pedro I e o fato de Dom Pedro II ser apenas uma criança, o Império do Brasil recorre a um governo executivo regencial (transitório), que permaneceu até 1840, quando Dom Pedro II completou 14 anos de idade.

Em 1823, o atraso na educação mobilizou a atenção dos políticos, que com a Reforma Januário Cunha Barbosa, em 1826, fundaram escolas de ensino primário e o Instituto Imperial do Brasil. Com a lei de 15 de outubro de 1827, a regulamentação sobre o ensino foi reforçada, fundando-se escolas primárias em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos. Contudo, alguns deputados ainda lamentavam o descaso dos pais com a educação, e por isso, além da gratuidade, se fazia necessária a obrigatoriedade do ensino. As escolas existentes também sofriam com a falta de professores e um plano de instrução, bem como com os prédios inapropriados. Quanto ao nível superior, com a Lei de 11 de agosto de 1827, dois cursos jurídicos são criados: um em São Paulo e outro em Olinda. Apesar dos discursos apresentarem a importância do ensino, o Ato Adicional à Constituição do Império de 1834 determinou que o ensino primário ficasse sob a responsabilidade das Províncias, que não estavam em condições de arcar com esse nível de ensino, ou seja, pouco se realizou (MACHADO, 2002).

Ao fim do Império no Brasil (1889), o número de projetos de reforma para a educação cresceu; em menos de duas décadas sete foram enviados para a Câmara dos Deputados, porém muitas vezes nem eram discutidos.

Machado (2002) discorre que ao iniciar os *Pareceres sobre o ensino secundário superior*, Rui Barbosa tratou da questão financeira. Para ele, o Estado deveria se responsabilizar pela instrução pública, e para isso deveria estar esclarecido, como vinha acontecendo com outros países - destacando a França - em que se investia muito dinheiro em educação, universidades e laboratórios.

A liberdade e a frequência foram temas tratados no decreto de Leôncio Carvalho. Rui Barbosa criticava tais temas, pois entendia que com a liberdade de ensino a igreja católica lucraria. “A manutenção das escolas exigia muito capital, e as leis da oferta e da procura não poderiam regulamentar esse setor, colocando-se, assim, indispensável a ação do Estado” (MACHADO, 2010, p.25) a fim de zelar pela qualidade de ensino. Rui Barbosa explanou os vícios da sociedade brasileira e enfatizou que seria um caos a não intervenção do Estado na educação, como registra Barbosa (1947, p.85-86 apud MORMUL e MACHADO, 2009, p.9).

Enquanto a preocupação de alguns sistemáticos e o exclusivismo de certos teóricos, invocando a ciência da realidade, mas desconhecendo notavelmente o estado real dos espíritos e das idéias no seio da civilização contemporânea, condenam o desenvolvimento que o nosso primeiro projeto quer imprimir ao ensino oficial, preconizam a supressão dos graus acadêmicos, taxam desdenhosamente de ciência oficial a instrução distribuída nos cursos universitários, encarecem a iniciativa individual como capaz de substituir o poder público no seu papel atual de grande propulsor da educação popular e da alta cultura científica, reprovam, em suma, o progressivo alargamento da ação protetora e tranquilizadora do Estado nesta esfera – a tendência universal dos fatos, na mais perfeita antítese com essas pretensões, com o subjetivismo das teorias dessa nova classe de doutrinários, reforça, e amplia, entre os povos mais individualistas, com o assentimento caloroso dos publicistas mais liberais, o círculo das instituições ensinantes alimentadas pelo erário geral; arduz todo dia o concurso de novos argumentos em apoio da colação dos títulos universitários sob a garantia do Estado, e reconhece, cada vez com mais força, a necessidade crescente de uma organização nacional do ensino, desde a escola até as faculdades, profusamente dotada nos orçamentos e adaptada a todos os gêneros de cultivo da inteligência humana.

Segundo Rui Barbosa, a introdução a ciência era uma das questões centrais da reforma, porque poderia ter aplicação direta no trabalho, evidenciando seu caráter

utilitário – ao homem moderno esse conhecimento é importante, já que garantiria a sua manutenção na sociedade.

Todo o futuro da nossa espécie, todo o govêrno das saciedades, tôda a prosperidade moral e material das nações dependem da ciência, como a vida do homem depende do ar. Ora, a ciência é tôda observação, tôda exatidão, tôda verificação experimental. Perceber os fenômenos, discernir as relações, comparar as analogias e as dessemelhanças, classificar as realidades, e induzir as leis, eis a ciência; eis portanto o alvo que a educação deve mirar (BARBOSA, 1842, p.36 apud FUNDAÇÃO CASA DE RUI BARBOSA).

Assim, Rui Barbosa propunha que o ensino de ciências deveria ser disciplina obrigatória desde o Jardim de Infância até o ensino superior. Devido a seu caráter prioritário, não concordava com a bifurcação do bacharelado em ciências e letras no Colégio Dom Pedro II, como previa a Reforma de Leôncio de Carvalho. Portanto, em sua concepção a estruturação deveria ser reformulada utilizando-se do método experimental no ensino secundário em geral; fazia críticas à relação entre esse nível de ensino com a religião oficial, solicitava a liberdade científica.

Rui Barbosa propôs o ensino de seis cursos técnicos no colégio Pedro II: finanças; comércio; agrimensura e direção de trabalhos agrícolas; maquinistas; industrial; relojoaria e instrumentos de precisão. Ademais, Rui Barbosa criou novos estabelecimentos de ensino secundário e alterou alguns aspectos no curso de direito, medicina e farmácia. Instituiu a Escola de Engenharia Civil, que tinha como atribuição a construção de ferrovias, pontes e a modernização das estradas e da agricultura. Rui Barbosa propunha a criação de dois Liceus Gerais, um em São Paulo e outro em Recife, com um programa semelhante ao do Colégio Dom Pedro II, ainda buscava a gratuidade do ensino dos liceus criados pelos Estados (MACHADO, 2010). Nessa reforma, Rui Barbosa ressaltou a importância do ensino do desenho: “Ora, o desenho é a base de toda a instrução industrial” (BARBOSA, 1947, p.179), justificando que a introdução dessa disciplina no ensino contribuiria para o desenvolvimento da indústria, de maneira que diversificaria a economia brasileira, basicamente agrícola até então.

Ao tratar das escolas normais noturnas, Machado (2010) propala que Rui Babosa as condenava por não permitirem que os futuros professores colocassem em prática aquilo que estavam aprendendo. Guedes e Schelbauer (2010) explanam que para Rui Barbosa não bastava apenas o método; era necessário que o professor estivesse preparado para aplicá-lo, conforme podemos constatar nos escritos do autor

Nesse sentido, pois, não é menor o preço do mestre que o do método, porque, sem o mestre o método seria apenas uma concepção ideal; porque o método é inseparável do mestre; porque o mestre é o método animado, o método em ação, o método vivo (BARBOSA 1883, p.119 apud GUEDES e SCHELBAUER, 2010, p.14).

Diante da necessidade de mudança na formação de professores, Rui Barbosa definiu um programa para as Escolas Normais que partia do estudo minucioso dos programas adotados por vários países. Dessa análise, entendia-se que o conteúdo da escola elementar seria obrigatório na escola normal. Assim, conforme Guedes e Schelbauer (2010, p. 236), “Nas primeiras escolas normais a formação prática era realizada em escolas primárias anexas, local em que os alunos da Escola Normal aprendiam, observando o trabalho dos professores atuantes”. Por meio da observação, os futuros professores poderiam aprender a ensinar para posteriormente conduzir sua sala de aula. É importante elucidar as diferenças existentes entre os dois modelos de formação para que entendamos a importância da criação da Escola Normal e a formação em Prática de Ensino nas escolas anexas. Tais encaminhamentos demonstram uma nova maneira de preparar o futuro mestre, diferenciando-o dos antigos professores.

Nesse sentido, a escola normal teria a duração de quatro anos, exigindo que o aluno fosse admitido apenas quando concluísse a escola primária superior, que soubesse uma língua estrangeira (francês, inglês ou alemão), além do conhecimento de latim e de possuir idade entre 16 e 21 anos. A dedicação aos estudos deveria ser integral e os estágios seriam realizados nas escolas anexas às escolas normais.

Machado (2002) enuncia que nos pareceres sobre o ensino primário, Rui Barbosa considerava primordial a reorganização dos programas escolares, visto que a partir da análise dos dados estatísticos citados pelo ministro do Império o ensino existente foi considerado caótico. Sobre essa questão, Lourenço Filho (1966, p.62) sublinha que

Rui traça todo o estudo com ampla informação das instituições educativas dos países mais adiantados. Tomam, por isso, os pareceres a forma quase constante de estudos de educação comparada. É assim, na França; de tal forma, na Inglaterra ou na Itália, algumas vezes, até no Japão, nas Filipinas ou nas Austrália...Mas a palavra quase sempre decisiva é a dos Estados Unidos. E, quando quer estimular, mais de perto, a observação dos nossos estadistas, Rui aponta a bela obra, que já na Argentina se expandia.

Os estudos da época revelavam que não existia aumento do número de escolas no Brasil, mas que o aumento populacional exigia um projeto emergencial para a reabilitação do país. Deste modo, para argumentar com os parlamentares Rui Barbosa apresentou-lhes o crescimento dos investimentos com a escolarização nos países citados, diagnosticando que o Brasil não investia o suficiente em escolas. Além do número insuficiente de instituições de ensino, eram necessárias a reestruturação das existentes e a adoção de novos métodos. Para isso, o Estado era fundamental, assim como para defender a obrigatoriedade escolar, a escola leiga e a liberdade de ensino.

Diante das mudanças que vinham ocorrendo, Rui Barbosa manifestava a necessidade de que os assuntos educacionais, atribuídos até então ao Ministério do Império, fossem de responsabilidade do Ministério da Instrução Pública “para tratar especificamente da educação”, e alertava que esse assunto merecia grande atenção, “sua falta acarretava importantes prejuízos para o não desenvolvimento da educação brasileira” (MORMUL E MACHADO, 2009, p.19-20). Portanto, seriam necessários recursos, pois o Estado investia apenas 1,99% do orçamento geral em educação. Sobre isso, Rui Barbosa dizia:

Sou dos mais rigorosos [...] quando se trata de levar as despesas públicas; mas não terei do que se gastar aproveitadamente com a instrução. É um empréstimo feito ao futuro que será pago com usura; cujos juros crescerão em proporção indefinida (BARBOSA, 1947, p. 11 apud MORMUL E MACHADO, 2009, p.20).

Como vimos no excerto, Rui Barbosa evidencia mais uma vez a importância da educação para a transformação do país.

Além da mudança de Ministério no que tange à educação, era necessário que todos obrigatoriamente frequentassem a escola, mas sabia-se que seria difícil cumprir a lei, pois muitos pais ainda não compreendiam a necessidade da instrução na formação social das crianças. Diante desse cenário, a alternativa para obrigar os pais a matricularem seus filhos era a de sanção penal em caso de descumprimento da lei, prevendo pagamento de multas e até mesmo a prisão em caso de resistência. Associada à obrigatoriedade estava a gratuidade do ensino

Para que corresponda aos seus fins e respeite na sua plenitude os direitos que a determinaram, cumpre associá-lo inseparavelmente ao princípio da instrução obrigatória. [...] a escola gratuita sem freqüência imperativa representa uma instituição mutilada (BARBOSA, 1947, p.180 apud GALVÍNCIO, 2013, p.8).

O Estado seria o financiador da escola pública, e isso requeria que o ensino religioso não fizesse parte do programa adotado, exigindo a separação entre o Estado e da Igreja. Porém para Rui Barbosa, os representantes de cada confissão deveriam ministrar as aulas nos prédios escolares fora do horário de aula.

Segundo Rui Barbosa, também seria preciso reformar o método de ensino e os programas. O ensino deveria se regular à fisiologia da criança, sendo incumbência do professor estimular a curiosidade e o entendimento das palavras com base na intuição, de modo a desconsiderar a memorização.

Cumprir renovar o método, orgânica, substancial, absolutamente, nas nossas escolas. Ou antes, cumprir criar o método; porquanto o que existe entre nós, usurpou um nome, que só por antífrase lhe assentaria: não é o método de ensinar; é pelo contrario, o método de inabilitar para aprender. A criança, esse belo organismo, animado, inquieto, assimilativo, feliz, com os seus sentidos dilatados pela viveza das impressões como amplas janelas abertas para a natureza, com a sua insaciável curiosidade interior a atraí-la para a observação dos fenômenos que a rodeiam, com o seu instinto investigativo, com a sua irreprimível simpatia pela realidade com a sua espontaneidade poderosa, fecunda, criadora, com a sua capacidade incomparável de sentir a amar “o divino prazer de conhecer”, a criança, nascida assim, sustentada assim pela independência dos primeiros anos, entra para o regime da escola, como flor, que retirassem do ambiente enérgico e luminosos do céu tropical, para experimentar na vida vegetativa da planta os efeitos da privação do sol, do ar livre, de todas as condições essenciais à natureza da pobre criaturinha condenada (BARBOSA, 1947, p. 33-34 apud MÉLO; MORMUL; MACHADO, 2008, p.10).

Não seria difícil aplicar o novo método, por ser mais atraente para a criança. Rui Barbosa adotou a *Lição de Coisas*¹⁴ para reformular o método de ensino, a qual não previa que os conteúdos fossem tratados de forma isolada, ou seja, seria necessário mudar o programa escolar. Rui Barbosa citava autores como Froebel e Pestalozzi, que buscavam familiarizar o espírito da criança com a natureza, implicando em uma abordagem indutiva, na qual o ensino deveria partir do particular para o geral, do concreto para o abstrato, do conhecido para o desconhecido.

Quanto ao ensino da língua materna e da gramática, este se faria por meio do método indutivo. A educação iniciava-se pelo fortalecimento da voz, do corpo, da

¹⁴ Em 1886, foi publicada no Rio de Janeiro a versão de Rui Barbosa sobre a obra de Alison Calkins (1886), intitulada “Primary Object Lesson”. ‘Primeiras Lições de Coisas’ foi uma das obras de educação mais extensas publicadas por Rui Barbosa. Ele adaptou à linguagem nacional as ideias de Calkins com intuito de propagar o método intuitivo, que concebia como eficaz na formação geral dos indivíduos, sobretudo na preparação para a vida em sociedade (MÉLO, MORMUL E MACHADO, 2008, p.6).

sensibilidade e do aprimoramento motor, acompanhada do conhecimento da língua brasileira, trilhando o rompimento com a escola vigente até aquele momento (MACHADO, 2010).

O método de ensino proposto por Rui Barbosa tinha como base a experimentação e atividades concretas; para sua viabilidade, propôs a regulamentação do ensino e sua organização pedagógica – adequação fisiológica do aluno. Rui Barbosa apresentou ao esboço final do projeto a importância desse plano de ensino na vida do aluno.

O exposto até aqui nos permite compreender que Rui Barbosa mostrou preocupação com a educação do Brasil durante os anos em que atuou na direção política, afirmando que a mudança da sociedade era constante, diferentemente do projeto educacional que se mantinha estático desde quando apresentado, em 1880. Muitos projetos foram apresentados no governo imperial, assim como as reformas executadas, porém de maneira fragmentada, revelando o caráter descentralizador do Estado. Com a Proclamação da República (1889), não houve mudanças significativas no que se refere à educação. Essas mudanças passaram a acontecer com maior expressão nas primeiras décadas do século XX, mas ainda assim havia relatos da fragilidade do ensino, especialmente para as classes populares. É visível a dificuldade de Rui Barbosa em convencer os deputados da importância da educação, que formaria os atores sociais para o trabalho e para a cidadania.

Os Pareceres de Rui Barbosa ainda incluíam a criação dos Jardins de Infância que atendessem crianças de 3 a 7 anos de idade; focalizamos esse tema na seção seguinte.

4 A NOVA PROPOSTA DE RUI BARBOSA PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA: JARDINS DE INFÂNCIA

O Decreto nº 7.247, instituído por Carlos Leôncio de Carvalho em 19 de abril de 1879, provocou uma série de discussões sobre a organização do sistema de ensino brasileiro. Nesta seção, apresentamos aspectos relacionados à criação dos Jardins de Infância. Como podemos observar em tal documento, em seu Artigo 5º ficou definido que “Serão fundados em cada districto do municipio da Côrte, e confiados á direcção de Professoras, jardins da infancia para a primeira educação dos meninos e meninas de 3 a 7 annos de idade”. Assim seria necessário a organização deste nível de ensino.

De acordo com Machado (2010), Rui Barbosa apresentou em alguns trechos dos Pareceres a educação como basilar para a modernização do Brasil, colocando-a entre questões fundamentais como a reforma eleitoral, a emancipação dos escravos e o desenvolvimento da indústria, e em conjunto essas medidas contribuiriam para o desenvolvimento do país. A educação formaria o indivíduo apto para o trabalho livre, propondo que o trabalho fosse prático e útil. Foi com essa essência que Rui Barbosa delineou a reforma do ensino.

As propostas de Rui Barbosa incluíam também

a criação dos jardins de crianças, que deveriam educar antes que a criança entrasse para a escola primária – aos sete anos - e atender a um antigo desejo: o estabelecimento de um lugar no qual os filhos dos trabalhadores pudessem ficar abrigados” (MACHADO, 2010, p.29).

Machado (2002) registra que Rui Barbosa afirmava que as ideias dos Jardins de Infância detinham bons resultados em outros países, como na Prússia, Inglaterra, Suíça e Alemanha. Contudo, faltava-lhes o núcleo da educação disseminado por Froebel, com a criação dos *Kindergärtens*. Com a adição de dois anos nos estudos iniciais, as vantagens obtidas seriam a educação das mãos e dos olhos, dos hábitos de asseio, de urbanidade, autocontrole, que ao mesmo tempo aguçavam o engenho infantil. A partir das experiências estadunidenses era possível conhecer as vantagens dessa modalidade de ensino: desenvolviam as faculdades interativas; a exatidão e a paciência no trabalho; obtinha-se com elas o mais apurado cultivo dos sentidos; desenvolviam qualidades físicas, morais, intelectuais, saúde e beleza, formando a base de uma sólida educação; as

crianças estariam, em consequência desse ensino, melhor preparadas para as escolas. Assim se desenvolveriam concomitantemente a cabeça, o coração e a mão, bem como os mais sutis sentimentos, a docilidade e o respeito.

Diante de tais percepções, era possível compreender que esse nível de ensino era tão importante quanto os outros, por isso necessitava de conteúdos e métodos específicos, bem como de professores preparados para esse grau de instrução. O método adotado seria o proposto por Froebel, que não previa o ensino de cálculo, leitura ou escrita, mas a fundamentação em diversões infantis. Quanto aos professores, estes deveriam ser contratados no exterior, pois faltavam no Brasil profissionais habilitados para o nível de ensino em questão; o educador deveria conhecer o desenvolvimento humano, tendo em vista que a criança era concebida como uma planta em crescimento.

Machado (2010, p.32) lembra que

Para Rui Barbosa, eram muito importantes mudanças na formação dos professores para atender às crianças no jardim de infância ou na escola elementar. Ele criticava o fato de não existir uma escola normal a cargo do Estado no Brasil. A escola normal primária inexistente não possuía caráter técnico, realidade profissional ou ação pedagógica. O professor deveria dominar com clareza, o método de ensino. Entendia que, para o sucesso da nova proposta, era importante a participação do professor.

A didática do Jardim de Infância deveria ser organizada por centro de interesses, apresentando um modelo de desenvolvimento de lições. Rui Barbosa (1946, p.212) assinala que “o ponto de apoio da educação deve, portanto, mudar; deixar de executar-se exclusivamente no espírito do mestre para se fixar, principalmente, na energia individual, nas faculdades promotoras do aluno”. Deste modo, Rui Barbosa (1947, t. III, p.93) apresenta a seguinte proposição de atividades para as crianças que frequentassem os Jardins de Infância:

HORAS	PRIMEIRA CLASSE (Meninos de cinco anos)	SEGUNDA CLASSE (Meninos de quatro anos)	TERCEIRA CLASSE (Meninos de três anos)
De 9 às 9 ¼...	Jogos ginásticos, precedidos de um canto religioso.	Jogos ginásticos, precedidos de canto religioso.	Jogo ginástico, precedido de canto religioso.
De 9 ¼ às 9 ½...	Colóquios morais.	Cubos.	Superfícies.
De 9 ½ às 10...	A caixinha (Froebel) de arquitetura.	Palestra histórica e botânica.	Jardinagem.
De 10 ½ às 11...	Estudo de cálculo por meio de pequenos cubos.	Cálculo por meio dos quadradinhos.	Entrelaçar fitas de papel.
De 11 às 11 ½ ...	Exercício ginástico, seguido de um canto religioso.	Exercício ginástico, seguido de canto religioso.	Exercício ginástico, seguido de canto religioso.
De 1 ½ 1 ¾ ...	Jogos ginásticos, precedidos de um canto religioso.	Jogos ginásticos, precedidos de um canto religioso.	Jogo ginástico, precedido de canto religioso.
De 1 ¾ às 2...	Construções.	As talas.	Palestra religiosa.
De 2às 2 ½...	Cálculos pelo cubo.	Conversaçã religiosa.	Desenho de fantasia.
De 2 ½ às 3...	Liberdade no jardim.	Cálculo com os quadrinhos.	Jardim.
De 3 às 3 ½ ...	Colóquio acerca da botânica e história natural.	Jardinagem.	Picado.
De 3 ½ às 4 ...	Jogos ginásticos, rematando em canto.	Jogo ginástico terminando em canto.	Jogo ginástico, findando em canto.

Quadro 1 – Divisão do dia

Para além das proposições, Rui Barbosa (1947, t. III, p. 94) apresenta um plano de como tais atividades deveriam ser ministradas às crianças, e como exemplo podemos citar o trabalho com a jardinagem

I. um passeio ao jardim botânico, que acerta de estar na vizinhança do kindergarten. Convidam-se as crianças a procurar, e colher amostra das plantas sempre verdes, que depararem. Obtido o sentimento do jardineiro, colhem-se e reúnem-se em cestinhas, que os alunos trazem consigo, um pouco de buxo, umas vergõntes de abeto, hera, musgo, etc.

“II. Com isso ornam os meninos as suas respectivas classes. Colocam-se antes eles vasos com água, onde se dispõem as plantas. Adornam-se os quadros, as paredes, etc. (Pratica-se assim uma vez na divisão superior e duas na inferior.)

“III. Compra-se um vaso de hera desprezado, de que por acaso se deu fé. Os meninos observavam-lhe o estado, removem as teias de aranha, lavam à espoja as folhas, renovam a terra. Escolhe-se no recinto lugar para ele. (A propósito se discutem as condições de saúde para as plantas. Sua fisionomia.)

“IV. Narra-se um conto. Assuntos: 1. A macieira que no inverno, tinha um vestido de hera. 2. O vaso de hera desprezado em casa do

jardineiro. Assim se vai ter à recitação de uma poesia apropriada pela Kindertgärtnerin, que as crianças, gradualmente, nas duas divisões, vão recordando, e reproduzindo.

“V. Ocupações em relação com essas:

“Construção: uma parede com sua hera e seu musgo.

“Trabalho em areia: um jardim de plantas sempre viçosas.

“Dobrar papel: uma corbelha, onde elas se recolham.

“Picado: a folha da hera.

“Marca: idem (cor natural).

“Modelação a folha da terra.

Com isso, evidenciamos que os conteúdos contidos nos Jardins de Infância preparariam os indivíduos para o seu ingresso no ensino primário, bem como preparariam o homem para exercer o trabalho no futuro. Rui Barbosa se mobilizou para formar cidadãos conscientes e autônomos, e esse era o cerne de sua pedagogia. Para tal, fundamentou suas ideias nos princípios educativos de Froebel.

Na próxima seção, com o fito de compreendermos tais ideias, discorreremos acerca dos estudos de Rui Barbosa sobre os *kindergärtens* de Friedrich Froebel.

4.1 A PRESENÇA DO PENSAMENTO DE FRIEDERICH FROEBEL NAS PROPOSIÇÕES DE RUI BARBOSA

É possível compreendermos que Rui Barbosa era um homem à frente de seu tempo, e como exemplo citamos seu reconhecimento de que o Brasil necessitava de transformações sociais, políticas e econômicas para que pudesse avançar, assim como ocorria na França, Bélgica, Alemanha e nos Estados Unidos. Rui Barbosa entendia que a educação possuía papel fundamental, e no Brasilurgia por uma reforma geral.

Essa reforma incluiria a implementação dos Jardins de Infância, os quais abrigariam as crianças antes de entrarem para a escola primária; assim, Rui Barbosa buscava fundamentar a importância desse nível de ensino apresentando o histórico de bons resultados que outros países apresentavam.

Para Rui Barbosa (1947), as instituições para crianças pequenas precisavam ser valorizadas por tratarem do início do ensino na vida dos indivíduos. Vale ressaltar que, no Brasil, Rui Barbosa foi um dos precursores nas pesquisas que se dedicavam ao ensino na tenra idade, evidenciando os benefícios que isso traria.

Ao tratar dos Jardins de Infância, Rui Barbosa buscava referenciar-se nas ideias de Froebel, que consolidou, na Alemanha, os *Kindergärtens* para educar as crianças antes de iniciarem na escola primária, argumentando essa tese em seu livro “Reforma do ensino primário e as várias instituições complementares da instituição pública”, predominantemente no tomo III.

Em uma das partes desses escritos, Rui Barbosa (1947) cita Miss Blow (1843-1916), pedagoga estadunidense que disseminava as ideias de Froebel fidedignamente nos *Kindergärtens* de sua nação, que definia a ideia fundamental do método froebeliano da seguinte maneira

consiste em considerar o homem como criatura ativa, associa, controí, e cria. O seu sistema tem por intuito formar homens e mulheres, que não se sintam felizes em saber, senão para executar; que menosprezem a si mesmos pela soma dos conhecimentos que lhes penetram no espírito, do que pela força de ação que com eles adquiriram (BARBOSA, 1947, t. III, p.80).

Na definição da pedagoga estadunidense a respeito da ideia fundamental do método de Froebel, Rui Barbosa teria elegido esse método para o nível de ensino aqui

tratado, visto que contemplava a ideia que tinha para a formação dos indivíduos, ou seja, o método de ensino deveria considerar os educandos como parte do processo de ensino, e estes agiriam sobre os objetos do seu convívio de modo que pudessem questioná-los e explorá-los a fim de conhecê-los cada vez mais.

Rui Barbosa observou na pedagogia de Froebel que este soube discernir os fatos capitais da constituição infantil “uma necessidade continua de movimento, uma simpatia inesgotável pela natureza, um instinto de observação curioso e sutilíssimo, uma tendência invencível para a imitação, uma fantasia infinitivamente inventiva” (BARBOSA, 1947, t. III, p.81). Conforme Arce (2002), o educador alemão via na exteriorização e na interiorização a efetivação de algo natural das crianças pequenas. Cabe ressaltar que Froebel defendia uma educação pautada no desenvolvimento espontâneo da criança.

Para Rui Barbosa (1947, t. III, p.87), o ingresso no Jardim de Infância permitia às crianças chegarem ao ensino primário com uma série de habilidades, tais como

a ver com os seus olhos, a ouvir com os seus ouvidos, a observar; há de achar-se em disposições receptivas, desejoso de conhecer, capaz de distinguir os objetos circunstantes, desembaraçado do exprimir os fatos do seu mundo interior sob formas acomodadas aos recursos da sua idade, isso seria possível por meio dos jogos e brincadeiras.

Arce (2002) expõe que Froebel, precursor desse tema, reconhece essas ações como forma da criança expressar o modo como vê o mundo, sendo primordial para o desenvolvimento da primeira infância, o período mais importante da vida humana, alicerce para os anos seguintes.

Diante do exposto, entendemos que na concepção de Rui Barbosa os Jardins de Infância deveriam ter métodos e conteúdos específicos para a faixa etária que atenderiam. Desse modo, os *Kindergärtens* propostos por Froebel, cuja obra respeitava o desenvolvimento das crianças pequenas e contemplava um minucioso método de ensino, serviu como referência para as proposições de Rui Barbosa no atinente a esse nível de ensino.

Nos Jardins de Infância europeus, Friedrich Froebel pode aprimorar e colocar em prática seu método. Na subitem seguinte, veremos que esse pensador teve importante função no continente europeu.

4.2 A RELEVÂNCIA DE FRIEDRICH FROEBEL PARA OS KINDERGÄRTENS EUROPEUS

Ao elaborar as proposições para os Jardins de Infância brasileiro, Rui Barbosa tomou como referências as ideias pedagógicas de Froebel. Diante disso, é pertinente conhecermos a obra desenvolvida por esse pensador no continente em que viveu.

Frederich Wilhelm August Fröebel nasceu em 1782, em Oberweissbach, no principado de Schwarzburg-Rudolstadt, na Alemanha. Sua mãe faleceu seis meses após o seu nascimento, seu pai se casou novamente, mas o pequeno foi deixado à própria sorte, pois a madrasta não lhe dava atenção. O pai, por sua vez, o considerava um sujeito com recursos intelectuais limitados, por isso obrigava o garoto a assistir aos ofícios religiosos afastado dos outros. Com isso, Froebel refletia sobre a bíblia e sobre os mistérios da natureza ao percorrer os bosques, adquirindo hábitos de autodidata (HEILAND, 2010).

Por não concluir o ensino superior, foi na prática que Froebel constituiu seu conhecimento. Foi assim que ao longo de sua jornada Froebel tem o seu primeiro contato com princípios pedagógicos de Pestalozzi, quando teria sido contratado pela “escola modelo” de Frankfurt, na qual os princípios vigentes derivavam desse expoente. De acordo com Arce (2002, p.72), ao se aproximar da obra de Pestalozzi (1746-1827), Froebel percebe que este “reduzia o homem ao seu estar aí tal qual ele aparece na terra, esquecendo-se de sua Natureza eterna, do seu ser eterno”. Isso ocorria porque Pestalozzi envolvia-se em discussões econômicas e sociais que abarcavam o período em questão, enquanto Froebel manteve-se alheio a esses assuntos, voltando-se para a natureza e para a busca da revelação do divino no humano. Assim, Froebel não aceitava as preocupações de Pestalozzi, considerando-o um reducionista, pois estaria descuidando-se da espiritualidade do homem, bem como não concordava com o método utilizado por Pestalozzi com as crianças pequenas, tendo em vista que a partir da metodologia desenvolvida por ele as crianças seriam iniciadas na leitura e na escrita. Esse aspecto também divergia da premissa de Froebel, que entendia que as crianças deveriam ser livres para expressar o seu interior, e Rui Barbosa defendeu em suas proposições os Jardins de Infância brasileiros.

Em 1811, Froebel decidiu buscar bases científicas da educação do homem no estudo da gênese da linguagem na Universidade de Göttingen, assim como retomou

seus estudos sobre mineralogia, química e ciências naturais, mas por pouco tempo. Em 1812, Froebel vai para a Universidade de Berlim para prosseguir seus estudos de ciências naturais.

Em 1816, Froebel funda o Instituto de Educação em Griesheim, transferindo no ano seguinte para a cidade Keilhau, onde então passou a colocar em prática suas formulações sobre educação, trabalhando nesse Instituto por 13 anos. Em 1837, Froebel fundou em Blankenburg o Instituto de Educação Intuitiva para a Autoeducação, que almejava estabelecer um ambiente que fornecesse materiais para a criança expressar de maneira intuitiva seu interior. Assim, Froebel iniciou a elaboração de materiais que mais tarde seriam o núcleo em sua metodologia de trabalho. Nesse mesmo ano, o Instituto passa a se chamar Instituto Autodidático, que tinha como finalidade oferecer jogos que juntamente com os brinquedos exercitassem a internalização e a exteriorização da essência divina em cada criança, levando-as a conhecerem a Humanidade, Deus e a Natureza. Os jogos e materiais educativos elaborados por Froebel passaram a se chamar “dons” em razão de serem uma espécie de presente para as crianças, que as ajudariam a descobrir o presente que Deus teria dado a cada uma delas (ARCE, 2002).

Em 1840, na cidade de Blankenburg, Froebel fundou o primeiro *Kindergärten*, formado por um centro de jogos organizados de acordo com os princípios froebelianos, que recebia crianças de até seis anos. A partir da publicação *O livro de músicas da mãe* (1844) destinado tanto ao trabalho realizado nos *Kindergärtens* como para as mães, vários Jardins de Infância foram inaugurados na Alemanha, passando de 40 instituições.

Arce (2002), em seus estudos, apresenta que Froebel foi um dos primeiros educadores a se dedicar à educação de crianças pequenas, e podemos perceber a dimensão de sua obra quando estamos diante de um Jardim de Infância. Cabe destacar que essa nomenclatura não se dá pelo acaso, pois em alemão *kind* significa criança e *garten* significa jardim, ou seja, para Froebel “a infância assim como uma planta, deveria ser objeto de cuidado atencioso: receber água, crescer em solo rico em nutrientes e ter a luz do sol na medida certa” (ARCE, 2002, p.108). Desse modo, as plantas que não crescem em ambiente totalmente selvagem precisam ser cuidadas pelos jardineiros, que devem respeitar o desenvolvimento e as necessidades de cada uma delas; portanto, os adultos deveriam ocupar-se da jardinagem, ou seja, da educação das crianças pequenas.

Compreendemos que Froebel defendia uma educação diferenciada para as crianças com menos de sete anos do que se conhecia até aquele momento, isso porque,

conforme Rui Barbosa (1947), a doutrina desse pensador contempla a educação do corpo, do espírito e do coração visando à integridade dos pequenos entre o afeto da primeira idade e as maravilhas do mundo exterior. O que nos permite entender a escolha do método proposto por Froebel nos pronunciamentos de Rui Barbosa para os Jardins de Infância.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo apresentado nos permite ampliar a discussão sobre o prelúdio da Educação Infantil, pois como vimos, Rui Barbosa teve intensa participação ao propor essa etapa de ensino no Brasil, tendo em vista que considerava a educação fundamental para o desenvolvimento do país.

A pesquisa nos permite compreender que o período em que Rui Barbosa discute a reforma do ensino - final do século XIX e início do século XX - engendra grandes mudanças econômicas, sociais e políticas na sociedade brasileira. A mudança gradativa do trabalho escravo para o assalariamento da mão de obra, a industrialização e a luta por um Estado democrático são os principais fatores que impulsionaram os debates.

Durante sua carreira Rui Barbosa participou como relator do Decreto nº 7247, de autoria de Leôncio de Carvalho, o qual reformava o ensino primário e secundário no município da Corte e ensino superior de todo o Império. Deste modo, Rui Barbosa redigiu dois Pareceres que faziam uma análise da educação no Brasil. Esses Pareceres apresentaram o caos em que a educação encontrava-se no país.

Assim, o expoente em questão intencionou mudanças para o setor educacional, dentre essas, a criação de um sistema nacional de ensino. Esse fato nos permite compreender o porque Rui Barbosa era considerado um homem a frente do seu tempo, visto que até hoje permanece a intenção de se implantar um sistema nacional de ensino.

Rui Barbosa também apresentou nos Pareceres que os países mais desenvolvidos eram os que mais investiam em educação, diferente do que acontecia no Brasil, onde o investimento era de apenas 1,99% do orçamento geral em educação, atualmente esses números não tiveram mudanças expressivas, sendo que o investimento do Estado em educação é de somente 2,6% do orçamento geral. Outro aspecto que Rui Barbosa observa e que guarda relação com o presente é o aumento populacional que não acompanha o crescimento no número de escolas, como pudemos compreender em seus escritos e constatar nos dias de hoje.

Ao tratar dos Jardins de Infância, Rui Barbosa intentava que esses fossem incluídos no ensino das crianças brasileiras, pois afirmava que em outros países como a Inglaterra, Suíça e França essa etapa de ensino apresentava bons resultados. Com isso, Rui Barbosa buscou referenciar-se nas ideias de Froebel, que consolidou, na Alemanha, os *Kindergärten* para educar as crianças antes de iniciarem na escola primária.

Entendemos que Rui Barbosa havia proposto uma reforma completa no ensino, desde os Jardins de Infância até o ensino superior, mas que devido à prioridade dada a outros âmbitos da estrutura social suas proposições para a educação vieram a ser retomadas nas décadas de 1940 e 1950, período em que ainda se assistia a disputas em torno da educação pública.

O cerne deste trabalho apresenta a importância dos estudos de Rui Barbosa para a formação dos Jardins de Infância, pois este apresentou um minucioso projeto de como se constituiria essa etapa de ensino no Brasil, referenciando-se na metodologia de Friedrich Froebel, o qual deu início aos *kindergärtens* na Alemanha, tornando-se modelo para outros países.

Diante do exposto, concluímos que as denúncias feitas por Rui Barbosa em seus Pareceres são atemporais, porque é preciso garantir que o Estado fiscalize e regule o ensino, zele pela sua qualidade e invista recursos financeiros adequados para a educação pública.

Por meio deste estudo e de outros desenvolvidos durante a graduação em Pedagogia, compreendemos que a Educação Infantil tem fundamental importância para o desenvolvimento das crianças pequenas, pois é nesse tempo e espaço de ensino que suas habilidades se desenvolvem. Nesse sentido, acreditamos que as ações dos professores devem ser munidas de intencionalidade, a fim de que as crianças tenham acesso àquilo que há de mais belo produzido pela humanidade, provocando a sua máxima aprendizagem, desenvolvimento e humanização.

REFERÊNCIAS

- ARCE, Alessandra. **A Pedagogia na 'Era das Revoluções'**: uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.
- BARBOSA, Rui. Reforma do ensino primário. **Obras Completas**. v. X, tomo II. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1946.
- BARBOSA, Rui. Reforma do Ensino Secundário e Superior. **Obras completas**. v. IX, tomo I. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1942.
- BARBOSA, Rui. Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública. **Obras completas**. v. X, tomo I ao IV. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1942.
- BARBOSA, Rui. Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública. **Obras Completas**. v. X, tomo III. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1947.
- BRASIL. Ministério da Educação. Institucional: o MEC. **Portal Educação**. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=171>. Acesso em: 12 ago. 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BULA... **Portal Educar Brasil....**, 2011. Disponível em: <<http://173.203.31.59/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=207921>>. Acesso em: 12 ago. 2013.
- CHAVES, M. **O papel dos Estados Unidos e da Unesco na formulação e implementação da proposta pedagógica no Estado do Paraná na década de 1960**: o caso da educação no Jardim de Infância. 2008. 279f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.
- DARÓS, Vital. **Lições de história do Brasil**: Império e República. São Paulo: Editora FTD, 1991.
- EDUCANDÁRIO Romão de Mattos Duarte: História. [2000?]. Casa da Roda abrigando os menores enjeitados da Colônia. Disponível em: <http://www.santacasarj.org.br/edRomao_h.htm>. Acesso em: 12 ago. 2013.

FILHO, Luis Viana. **A Vida de Rui Barbosa**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1941.

FILHO, Luis Viana. **Antologia de Rui Barbosa**. Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa, 1954.

FILHO, Luis Viana. **Rui Barbosa : seis conferências**. Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa, 1977.

FONSECA, Marcus Vinicius. **A Educação dos Negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

FUNDAÇÃO CASA DE RUI BARBOSA. **Missão**. Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: < http://www.casaruibarbosa.gov.br/interna.php?ID_S=10>. Acesso em: 6 jun. 2013.

GALVÍNCIO, Amanda Sousa. A concepção de infância nos pareceres da reforma do ensino primário de Rui Barbosa. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Cuiabá; CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2013, Cuiabá. **Anais...** Cuiabá: UFMT, 2013.

GUEDES, Shirlei Terezinha Roman; SCHELBAUER, Anaete Regina. Da prática do ensino à prática de ensino: os sentidos da prática na formação de professores no Brasil do século XIX. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 1, p. 227-245, 2010. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/37e/art15_37e.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2013.

HEILAND, Helmut. **Frederich Fröbel**. Tradução: Ivanise Monfredini. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Massangana, 2010.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998. p. 81-107.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bargstrom. **A pedagogia de Rui Barbosa**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Melhoramentos, 1966.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação pública**. São Paulo: Ed. Nacional, 1976.

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

MACHADO, Maria Cristina Gomes. **Rui Barbosa**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Massangana, 2010.

MACHADO, Maria Cristina Gomes; LARA, Ângela Mara Barros de; LUCAS, Maria Angélica Oliveira Francisco. As raízes da educação infantil no Brasil: análise da proposta de Rui Barbosa. In: CARVALHO, Carlos Henrique de; MOURA, Esmeralda

Blanco Bolsonaro de; ARAUJO, José Carlos Souza (Org.). **A infância na modernidade: entre a educação e o trabalho**. 1. ed. Uberlândia: EdUFU, 2007. p. 209-242.

MAGALHÃES, Rejane Mendes Moreira de Almeida. **Rui Barbosa: Cronologia**. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1995.

MAGALHÃES, Rejane Mendes Moreira de Almeida. **Rui Barbosa; cronologia da vida e da obra**. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1999.

MAGALHÃES, Rejane Mendes Moreira de Almeida; **Bibliografia sobre Rui Barbosa**. Rio de Janeiro: Edições Casa de Rui Barbosa, 2007.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MARCILIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil. 1726-1950. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 53-79.

MÉLO, Cristiane Silva; MORMUL, Najla Mehanna; MACHADO, Maria Cristina Gomes. Rui Barbosa e a educação: as lições de coisas e o ensino da cultura moral e cívica. In: JORNADA DO HISTEDBR, 8., São Carlos, 2008. **Anais...** São Carlos: [s.n.], 2008. v. 1, p. 1-20. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br/acer.../Cristiane%20Silva%20Melo.doc>. Acesso em: 26 jun. 2013.

MORMUL, Najla Mehanna; MACHADO, Maria Cristina Gomes. Rui Barborsa e a Educação Brasileira: os pareceres de 1882. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS " HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL", 8., 2009; SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS, 8., 2009. **Anais...** Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/.../PjGyyPt3.doc>. Acesso em: 19 jun. 2013.

NASCIMENTO, Terezinha Quaiotti R. do. **Pedagogia liberal modernizadora**. Campinas, SP: FE/Unicamp, 1997.

OLIVEIRA, Zilma R. de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação).

OLIVEIRA, Zilma Moraes R. **Creches: crianças, faz de conta & Cia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, n. 33, p. 1-18, 2009.

REIS, João José. Quilombos e revoltas escravas no Brasil. **Revista USP**, São Paulo, v. 28, p. 14-39, 1995.

RIZZINI, Irene. **O século perdido**: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. Rio de Janeiro: Petrobrás: Ministério da Cultura: USU Ed. Universitária: Amais, 1997.

SANTOS, Maria Januária Vilela. **História do Brasil**: 1º grau. São Paulo: Ática, 1991.

SCHELBAUER, Anaete Regina. Idéias que não se realizam: o debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. **Anais...** Maringá-PR: Universidade Estadual de Maringá, 2000. v. 1. p. 180-185.

VINELLI, K. **A mãe de família**: jornal científico, literário e ilustrado – educação da infância. Rio de Janeiro, 1879.