

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CURSO DE PEDAGOGIA

SANDRA APARECIDA DO NASCIMENTO

AS CONTRIBUIÇÕES DE ABILIO CESAR BORGES (1824-1891) PARA A EDUCAÇÃO NO
SÉC. XIX

MARINGÁ

2016

SANDRA APARECIDA DO NASCIMENTO

**AS CONTRIBUIÇÕES DE ABILIO CESAR BORGES (1824-1891) PARA A EDUCAÇÃO NO
SÉC. XIX**

Trabalho de conclusão de curso – TCC,
apresentado ao curso de Pedagogia, como
requisito parcial para cumprimento das
atividades exigidas na disciplina do TCC.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Fátima Maria Neves

MARINGÁ

2016

SANDRA APARECIDA DO NASCIMENTO

AS CONTRIBUIÇÕES DE ABILIO CESAR BORGES (1824-1891) PARA A EDUCAÇÃO NO
SÉC. XIX

Artigo apresentado à Universidade Estadual de Maringá como requisito parcial para a conclusão do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, sob a orientação da Professora Doutora Fátima Maria Neves.

Aprovado em: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Fátima Maria Neves

(Universidade Estadual de Maringá)

Prof.^a Dr.^a Maria Cristina Gomes Machado

(Universidade Estadual de Maringá)

Prof.^a Cícilia Rodrigues Monteiro

(Universidade Estadual de Maringá)

NASCIMENTO, Sandra. **As Contribuições de Abílio Cesar Borges (1824-1891) para a Educação no Século XIX.** Fls. Trabalho de conclusão de curso – TCC (artigo). Curso de Pedagogia – Universidade Estadual de Maringá. Orientação: F. M. N Maringá, UEM, 2015.

RESUMO

Na educação brasileira, no decorrer da história, encontravam-se diversos intelectuais: Alves (1942), Gorar & Sampaio (2010), Pompéia (1942), Ribeiro (2011), Saviani (2011) e Valdez (2006), preocupados com o campo educacional, especialmente com concepções pedagógicas e que divergem conforme o período histórico. O presente trabalho de conclusão de curso busca aprofundar estudos sobre Abílio Cesar Borges, educador do Brasil Império, pontuando alguns aspectos importantes no que diz respeito às concepções pedagógicas de tal educador no período imperial procurando entender: como era administrado o ensino secundário no Brasil referente às primeiras instruções Públicas Educacionais? Quem foi o pedagogo que se expressou nesse período como Barão de Macaúbas? Esta pesquisa bibliográfica aconteceu de maio a outubro de 2015 e foi dividida em três etapas. Na primeira etapa serão pesquisados autores que tratam sobre Abílio Cesar Borges, por meio da literatura existente. Na segunda etapa, e após estudos sobre o autor, realizou-se um estudo aprofundado sobre a História da Educação e a relação do autor com o tempo histórico e como resultado: uma análise crítica da obra de Raul Pompéia (Ateneu) com o pensamento educacional de Abílio Cesar Borges.

Palavras - chaves: Educação; História da Educação; Abílio Cesar Borges.

ABSTRACT

In Brazilian education, throughout history, many intellectuals are: Alves (1942), frustrate & Sampaio (2010), Pompeia (1942), Ribeiro (2011), Saviani (2011) and Valdez (2006), concerned with the educational field, especially with pedagogical concepts and differ according to the historical period. This course conclusion work seeks to deepen studies on Abilio Cesar Borges, educator Empire Brazil, scoring some important aspects with regard to pedagogical concepts such educator in the imperial period trying to understand: as high school was administered in Brazil related to first instructions Public Education? Who was the teacher who expressed this period as Baron Macaúbas? This literature search took place from May to October 2015 and was divided into three stages. The first step will be searched authors that deal Abilio Cesar Borges, through the existing literature. In the second stage, and after studies of the author, there was a detailed study of the History of Education and the author's relationship with the historical time and as a result: a critical analysis of the work of Raul Pompeia (Atheneum) with educational thought Abilio Cesar Borges.

Keywords: Education; History of Education; Abílio Cesar Borges.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	6
2. BIOGRAFIA DO BARÃO DE MACAHÚBAS.....	7
3. CONTEXTO SOCIAL	9
4. CONTEXTO EDUCACIONAL.....	13
5. A EDUCAÇÃO SEGUNDO O BARÃO DE MACAHÚBAS	20
6. O ATENEU, DE RAUL POMPÉIA	23
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
REFERÊNCIAS	29

1. Introdução

O interesse por investigar Abílio Cesar Borges (1824 - 1891), objeto de estudo deste trabalho de conclusão de curso (TCC), teve sua gênese durante as aulas de História da Educação no Brasil, ministrada pela Professora Dra. Fátima Maria Neves, no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá - UEM.

Durante o século XIX, os estudos acerca das iniciativas da estrutura pública e a proposta educacional de Abílio Cesar Borges recitada pelos contemporâneos, tais como: Saviani (2011), Gondra & Sampaio (2010), dentre outros apareceram despertando um sentimento de encantamento e curiosidade. A partir disso, pode-se entender a relação deste autor com o fenômeno educativo e, também, sua proposta de ensino.

Nesta perspectiva, abordou-se a história de Abílio Cesar Borges ou Barão de Macaúbas, como era conhecido, e sua importância no contexto sociocultural brasileiro, no século XIX. Considerando o interesse exposto, como era administrado o ensino secundário no Brasil referente às primeiras instruções Públicas Educacionais? Quem foi o pedagogo que se expressou nesse período como Barão de Macaúbas?

A escrita da história da educação brasileira faz referências a diversos intelectuais preocupados com o campo educacional, especialmente com concepções pedagógicas e que divergem conforme o período histórico. Isso se dá devido ao tipo de organização política, econômica e social da época.

Para a concretização desta pesquisa, algumas obras tornaram-se obrigatórias para serem estudadas, como de Niskier (1995) que retrata a fundação dos Colégios: Abílio, construído na cidade do Rio de Janeiro; Ginásio Baiano, implantado na Bahia e outro em Barbacena, província de Minas Gerais. Outra obra importante é de Matta (2010), que refere-se aos livros escolares no Brasil durante os anos finais do Império e início da República (1870 – 1910). Gondra e Sampaio (2010) são outros autores que discutem Abílio Cesar Borges e que trazem uma importante contribuição sobre a historicidade deste autor, assim como demonstraram os princípios educativos referentes aos métodos de ensino.

Com isso, foi necessário aprofundar estudos sobre Abílio Cesar Borges na educação pontuando alguns aspectos importantes no que diz respeito as concepções pedagógicas deste educador no período imperial por meio de uma pesquisa de cunho bibliográfico, procurou-se averiguar a importância deste autor para a educação e instrução, destacando as concepções pedagógicas para o ensino da elite no período imperial.

2. Biografia do Barão de Macahubas

Figura 1: Abílio Cesar Borges



Fonte: VALDEZ, 2006.

O pedagogo Abílio Cesar Borges, também conhecido como Barão de Macahubas, nasceu no dia 9 de setembro de 1824, “na Vila de Minas do Rio de Contas, antiga Província da Baía¹” (ALVES, 1942, p. 14). É filho do casal Miguel Borges de Carvalho e Mafalda Maria da Paixão. Estudou latim, francês e filosofia em sua terra natal. Em 1838, foi para Salvador, matriculando-se no colégio Conceição, para fazer o curso preparatório (atual ensino médio). Já em 1841, ingressou-se na Faculdade de Medicina em Salvador (Bahia) e transferiu-se para a Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro em 1846, na qual se graduou em 20 de dezembro de 1847.

Ao longo do período acadêmico, implantou, com a colaboração de alguns colegas universitários, o Instituto Literário da Bahia, ocupando o cargo de Presidente. [...]“Como médico, estudou teorias que relacionavam as condições de aprendizagem, estímulos e também condicionamento moral e físico” (GONDRA & SAMPAIO, 2010, p. 76). Além disso, [...]“o Barão de Macaúbas foi um dos percussores no Brasil a chamar atenção para a educação especial de surdos e mudos, com a chamada linguagem articulada”. Abílio partia da premissa de que a dignidade e a liberdade são indissociáveis, e que a segunda só funciona se a primeira fizer parte da formação do aluno (GONDRA & SAMPAIO, 2010 p. 78,79).

De acordo com Oliveira, Oliveira e Santos (2013, p. 12), Borges também atuou como chefe de jornal na Bahia, implantando em 1845 o jornal conhecido como “Crepúsculo”, que era ligado ao Instituto Literário da Bahia. Segundo os autores supracitados, a camada dominante do gênero masculino e feminino letrada agregava relevância para as ideias propaladas nos jornais. Além disso, exercendo o seu cargo de intelectual realizava publicações de seus artigos nos jornais, revistas e imprensa didática, assim como no jornal do comércio. Borges também protegia a universalização da escola como um ambiente público, o

¹ Vila de Minas do Rio de Contas, antiga Província da Baía encontrava-se localizada a 751 km de Salvador e 150 km de Macaúbas.

qual refletia em uma educação destinada a crianças, de acordo com a sua subjetividade e suas particularidades por idade (OLIVEIRA, OLIVEIRA e SANTOS, 2013 p. 13).

Conforme Alves (1942, p. 16) explica, Abílio se destacou como um dos criadores da Academia Filomática em 1846, na Capital do Império, exercendo a função de primeiro secretário. Ao desempenhar sua ocupação, escrevia para diversos segmentos: Arquivo Médico Brasileiro, Auxiliador da Indústria, Jornal do Comércio e, também, continuamente movia os olhares para o sertão da Bahia, onde redigiu importantes memórias sobre a mineração desta província, as quais foram transcritas na Gazeta Oficial do Império e no Jornal do Comércio. Nesse período [...]“transpôs os umbrais do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, do Conservatório Dramático e da Imperial Sociedade Amante da Instrução” (ALVES, 1942, p. 16).

De acordo com o autor (ALVES, 1942, p. 20), Borges foi chamado para ocupar o cargo de diretor geral dos estudos na província da Bahia, o qual assumiu em 28 de março de 1856. Em 30 de abril apresentou seu relatório ao Presidente da Província, o qual esboçava em suas laterais o panorama da sua produção e vivência de educador. No entanto, em 1857, solicitou dispensa do cargo (SAVIANI, 2011, p. 142).

Em 1856, de acordo com Saviani (2011, p. 142), o futuro Barão de Macahubas expressa, no relatório, suas posições sobre os mais variados temas, dos quais a maioria apresentava primoroso discernimento pedagógico. Segundo o autor, Abílio cultivava a amizade do Imperador Dom Pedro II, que visitou o seu estabelecimento de ensino na Bahia, em 1859. Posteriormente, o Imperador chamou Abílio para assumir a Reitoria do Colégio Pedro II, o qual, no entanto, ele não aceitou, agradecendo pessoalmente o convite. Com isso, o Imperador percebeu que Abílio não almejava um cargo público, porém, ainda assim, sugeriu que ele se mudasse para o Rio de Janeiro, onde, em 1871, indicou Abílio para assumir o cargo do Conselho de Instrução Pública da Corte. Lá, desempenhou sua função de 1872 a 1877 (SAVIANI, 2011, p. 145).

Em 30 de Julho de 1881, Abílio foi agraciado com o título de Barão de Macaúbas, concedido por D. Pedro II. Um ano depois, foi encaminhado como delegado do Brasil ao Congresso Pedagógico Internacional de Buenos Aires, onde participou da 9ª Sessão, efetuada em 2 de maio de 1882. Nela, ele pronunciou uma extensa alocução a respeito de dois assuntos:

[...] o primeiro dizia respeito à formação dos mestres das escolas primárias; e o segundo referiu-se aos “melhores meios de nas escolas sustentar a disciplina e de fomentar nos meninos o gosto pela instrução” como resposta à primeira questão, ele propôs aos Estados nacionais a fundação de

Internatos Normais. E para equacionar o segundo problema ele preconizou a abolição nas escolas de todo e qualquer tipo de prêmio ou castigo (SAVIANI, 2011, p. 145, 146).

É notória a preocupação de Abílio no que concerne a formação de professores para o ensino primário atribuindo aos Estados à incumbência da criação de escolas, enquanto que para os alunos, as escolas deveriam assegurar melhores mecanismos em relação às disciplinas e estimular nos alunos o prazer pelo ensino.

3. Contexto Social

Abordou-se o motivo pelo qual levou a família real a vir para o Brasil. Segundo Ribeiro (2011, p. 24 e 25), o momento histórico que gira em torno do Barão corresponde a meados do século XIX. Esse marco foi atribuído ao monopólio comercial, o qual defendeu a abertura dos portos, na sequência, com a subordinação política à metrópole, de forma a proteger a liberdade política. Torna-se essencial frisar que este é solução da junção de vontades internas e externas à sociedade brasileira, transcorrendo as próprias restrições. Nesse sentido, Ribeiro aponta que:

[...] a “abertura dos portos” tanto interessava “aos senhores de escravos e de terras” da colônia, à boa parte da camada média que aqui surge com a mineração, como também à burguesia dominante ou em processo de dominação nas sociedades industriais, especialmente à Inglaterra (RIBEIRO, 2011, p.25).

Diante desse quadro, os pensamentos desses coletivos alteram-se em divisão, mesmo tratando-me de um mesmo episódio. Para os principais grupos denominados de proprietários de terras e escravos, a metrópole, devido a sua fragilidade no panorama internacional, não possuía condições de assegurar nem preço, nem mercado para a produção colonial. Além disso, a categoria média, influenciada pela ideologia burguesa, protegia o liberalismo econômico e político; já os grupos internacionais (burguesia) precisavam de acréscimo dos antigos mercados e da conquista de novos mercados. O detrimento dessa relação de mercado externo e interno resulta em crise.

Como consequência, Portugal é invadido por tropas francesas em 1807. Assim, a família real e a corte foram forçadas a vir para o Brasil, sendo vigiados pela guarda inglesa, resultando na decretação da “abertura dos portos” (1808) pelo príncipe regente. Devido a isso, Ribeiro (2011) argumenta que:

Será pelo favor de circunstancias internacionais que esse sistema de restrição cairá por terra: a começar pelo monopólio do comércio externo que é abolido em virtude de circunstâncias quase fortuitas. Mas, iniciada por aí a desagregação do regime colonial, o resto não tardará. É toda a estrutura que nos vinha de três séculos de formação colonial que será abalada: depois do monopólio do comércio externo e dos demais privilégios econômicos, virão os privilégios políticos e sociais, os quadros administrativos e jurídicos do país. Mais profundamente, ainda, será abalada a própria estrutura tradicional de classes e mesmo o regime servil. Finalmente, é o conjunto todo efetivamente fundamenta e condiciona o resto que entra em crise: a estrutura econômica básica de um país colonial que produz para exportar e que se organiza, não para atender às necessidades próprias, mas para servir a interesses estranhos (RIBEIRO, 2011, p. 25).

Portanto, a sociedade brasileira sofreu transformações políticas e econômicas relevantes no século XIX. No começo do século, o país passou de um período colonial a Reino Unido (1808-1822) e, em seguida, no ano de 1822, conquistou sua independência.

No cenário econômico, a produção de três produtos foi muito importante na era colonial: açúcar, algodão e fumo – e continuaram tendo relevância no Império. No entanto, houve um aumento significativo da produção de café, devido ao qual foi necessário obter demanda por infraestrutura de exportação, como ferrovias, cabos, telégrafos, submarinos, portos e empresas de navegação a vapor. Como consequência disso, o país passou por um processo de urbanização, com investimentos expressivos na área de serviços públicos: água, gás, esgoto, transporte público, telefone e energia elétrica (ABREU e LAGO, 2014, p. 4).

A partir dessa modernização da sociedade brasileira e com a autonomia política, a partir de 1822, foi necessária a criação de uma constituição. Na área da educação, tinha-se a ideia de um “sistema nacional de educação”, porém, no texto constitucional outorgado em 1824, a mesma foi abandonada. Todavia, em um projeto de Januário da Cunha Barbosa, em 1826, estava presente algumas ideias, bem como a educação como dever do Estado, a distribuição racional dos diferentes graus por todo território nacional das escolas e a necessária graduação do processo educativo. Esse projeto resultou na Lei de 15 de outubro de 1827, em que se determinou a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império (RIBEIRO, 2011, p. 30).

Com isso, surgiram novas energias inovadoras ocultas que visavam transformar a velha colônia numa sociedade nativa e independente. Além disso, exigiu-se a implantação de um novo governo, a reestruturação administrativa dos órgãos públicos e justiça, que já existiam no Rio de Janeiro, ocorrendo em outras capitâneas. Por outro lado, ocorreu o crescimento da vida urbana, que, diante deste novo cenário – o Brasil ocupando lugar de sede da Coroa portuguesa –, implica em medidas precisas em relação ao campo intelectual, tais

como: a implantação da Imprensa Regia; Biblioteca Pública; Jardim Botânico do Rio, Museu Nacional; o primeiro jornal (nomeado “A Gazeta do Rio”), a primeira revista (“As Variações” ou “Ensaio de Literatura”) e a primeira revista carioca (“O Patriota”). Enquanto isso, no espaço da educação foram elaborados cursos com organizações alternadas em relação às pessoas, voltados para a formação militar. Por esse motivo, criaram-se distintas instituições ligadas ao ensino: Academia Real da Marinha (1808); Academia Real Militar (1810); a qual, em 1858, foi denominada Escola Central e Escola Politécnica (1874). Posteriormente, surgiu a Escola Nacional de Engenharia, conhecida na atualidade como Escola de Engenharia da UFRJ, que possuía como finalidade atender à formação de oficiais, engenheiros civis e militares. Já em 1808 foi originado o curso de cirurgia no Hospital Militar na Bahia, e, no Rio de Janeiro, foram implantados os cursos de cirurgia e anatomia. D que de forma geral todos visavam atender à formação de médicos e cirurgiões destinados ao Exército e Marinha (RIBEIRO, 2011, p. 26).

Em 1783, foram anulados alvarás de licenciamento, o que resultou no trancamento das fábricas. Já em 1812, foi implantada a escola de serralheiros, oficiais de lima e espingardeiro (MG). Com o novo cenário, houve-se a necessidade de criar novos cursos, tais como: cursos de economia, na Bahia, em 1808; agricultura, em 1812, com estudos de botânica e jardim botânico anexo; e outros cursos, cuja finalidade era formar técnicos em economia, agricultura e indústria, manifestando a estreia de nível superior de ensino no Brasil. Para responder a essa demanda gerada pelo encerramento das fábricas, os cursos não forneciam ideias necessárias, visto que vários correspondiam às aulas de economia e anatomia. Isso resultou em situação imediata e submeteu os estudos a dois movimentos, que, para algumas percepções, foram desfavoráveis ao global crescimento, ou seja, [...]“uma organização isolada (não universitária) e preocupação basicamente profissionalizante” (RIBEIRO, 2011, p. 27).

Por outra vertente, essas implantações se encaparam de perspectiva positiva, por se tratar de necessidades de origem real do Brasil. Segundo Ribeiro:

[...] o que ocorria pela primeira vez, embora essas necessidades ainda tenham sido em função de o Brasil ser sede de reino. Esse fato representa uma ruptura com o ensino jesuítico colonial e leva a entender a opinião de Fernando de Azevedo: a vinda de D. João ocasionou para Salvador e Rio o mesmo que o Seminário de Olinda para a região. Em relação à tal ruptura, tem que se ter sempre em vista que não foi total, já que não houve reformulações nos níveis escolares anteriores e que o tratamento dado ao estudo da economia, biologia etc. seguia padrões mais literários (retóricos) que científicos (RIBEIRO, 2011, P. 27).

Diante deste panorama, tem-se a gênese do ensino Imperial, formado por três padrões: primário ao superior. No que compete o ensino primário, ele se deu por meio da

instrumentalização técnica (ler e escrever) e ocupou sessenta cadeiras, visto que apresentava relevância em proporção ao número de alunos em que se observava um preparo para o ensino secundário e uma formação para pequenas ocupações burocráticas. Já o ensino secundário mantinha a composição das Aulas Régias, com estimação de 20 cadeiras: gramática latina. Tais cadeiras em combinação com as de matemáticas foram criadas em Pernambuco (1809); desenho e história em Vila Rica (1817); retórica e filosofia em Paracatu (MG 1821). Elas agregam-se a um assunto de instrução em potência deste o período Jesuítico. Ainda foram produzidas duas cadeiras de inglês e uma de Francês no Rio (RIBEIRO, 2011, p.27).

Nesse sentido, Ribeiro (2011, p. 47) expressa que deve ser lembrado, mais uma vez, que essa modernização da sociedade brasileira era uma exigência, de fato, fruto do estágio atingido no processo de mudança da base da sociedade exportadora brasileira, que, de rural-agrícola, passava para urbano-comercial.

Diante disso, Ribeiro (2011, p. 45 e 46) especifica que a fixação desse crescimento econômico se deu por meio da relação de importação de produtos: maquinários e instrumentos fornecido pela Europa. No entanto, essa conexão também refletiu no campo das ideias, que começou a transitar no tímido meio intelectual, o qual era composto pela elite intelectual brasileira, formada de princípios provenientes das categorias dominantes e médias. Assim, em consequência do procedimento de renovação da sociedade, houve contentamento para que o processo se tornasse mais acelerado. Com isso, o aproveitamento das novas ideias manifestou um âmbito eficiente (RIBEIRO, 2011, p. 46).

Como se percebe, o recorte temático estudado, identificado no século XIX, está demarcado por grandes mudanças estruturais no Brasil. O fundamental acontecimento foi a finalização do tráfico de escravos, em 1850. Também o resultado cafeeiro contribuiu para que acontecesse interiormente uma disponibilidade de capitais. De acordo com Ribeiro (2011):

Primeiro acontecimento apontado é significativo no sentido da solução das divergências entre a burguesia, inglesa em especial, e a camada dos senhores de terra e escravos, no que diz respeito ao regime de trabalho mais adequado à nova estruturação social capitalista em sua fase concorrencial. Isso contribui para a citada disponibilidade de capitais, tanto de origem externa (ingleses), em forma de empréstimos e de investimentos, como de origem interna: aqueles que eram aplicados na compra de escravos (RIBEIRO, 2011, p. 45).

Assim, a sociedade brasileira passa por modificações, que resultaram em profundas reformas explícitas por Ribeiro, ocorridas no século XIX.

[...] em 1851 tinha início o movimento de constituição das sociedades anônimas; na mesma data funda-se o segundo Banco do Brasil [...]; em 1852, inaugura-se a primeira linha telegráfica na cidade do Rio de Janeiro.

Em 1853 funda-se o Banco Rural e Hipotecário [...]. Em 1854 abra-se ao tráfego a primeira linha de estradas de ferro do país [...]. A segunda, que irá ligar à Corte a capital da província de São Paulo, começa a construir-se em 1855 (RIBEIRO, 2011, p. 46).

Diante destes campos o Brasil estava se organizando em consequência das novas exigências que pairavam na Colônia por novos recursos que possibilitassem melhores caminhos como a criação destes elementos para administração do país.

4. Contexto Educacional

Conforme estudado, a organização da educação referenciada é correspondente aos anos de 1856 a 1891, tratando de um período sinalizado por modificações econômicas, sociais, políticas e culturais no Brasil. No âmbito da instrução, expandiu-se a convicção em volta do ensino primário e na eficácia da escola como condição de progresso, renovação e alteração social. Desta maneira, a renovação escolar, com foco na criança, resultou em instrumento de pensamento político e pedagógico. Era comum nas orações de políticos e pensadores do século, [...]“a necessidade de reformas urgentes no ensino para que a escola cumprisse com seu papel redentor e civilizatório” (VALDEZ, 2006, p.13).

Independentemente da escola pública ou privada, encontrava-se vigorosamente concatenada ao ideário de infância e juventude, apesar desta concatenação não ter ocorrido rapidamente e de modo similar em todos os ambientes. Neste momento, apareceram empreendimentos e agitação de escolarização da infância. Assim, diante da fragilidade que indicava o ensino nas províncias do Império Brasileiro, escolarizar a criança resultava assegurar para o futuro da população um adulto disciplinado, ou seja, um membro fundamental na estrutura da sociedade instruída e burguesa que a alta sociedade intelectual desejava atingir (VALDEZ, 2006, p.13). Diante deste panorama, é remetida a análise de Ribeiro (2011):

[...] no estudo da organização escolar brasileira, atentando-se para a sua contradição interna e para seus elementos mediadores, partiu-se da constatação do fato de ter a sociedade brasileira, desde sua origem, uma vinculação com o sistema econômico, político e social capitalista mundial. Esse vínculo determina a base de classe da sociedade brasileira (RIBEIRO, 2011, p.4).

Diante deste contexto de organização do ensino, diversas propostas foram apresentadas para o momento em questão. Um dos primeiros exemplos está relacionado com o ensino mútuo e a proposta de implantação do Método Lancasteriano, que surgiram no século XVIII e para segunda metade do século XIX, com a atuação de Abílio César Borges.

No ensino mútuo, ainda que existisse lei que proibia esta prática do castigo, constatava-se, segundo a autora, que não se entendia à escola sem o castigo corporal e à palmatória, considerada como um mecanismo presente na escola. De acordo com Aragão:

Nos anos 1800, os castigos físicos tinham dois fins: punir o mau comportamento e a dificuldade de aprendizagem. Férulas, chicotes e palmatórias faziam parte dos objetos utilizados pelo professor para educar os alunos, mantendo a ordem e a disciplina. Todavia, tais práticas acabaram por denunciar uma sociedade impregnada de práticas violentas, sendo comuns não apenas no universo escolar, mas em todo o processo que envolvia relações humanas (ARAGÃO, 2012, p. 18).

Contudo, essas modalidades já não eram observadas com normalidade pelas instâncias de poder, visto que a sociedade era violenta, e isso era visto nas escolas. Dessa forma, em 15 de outubro de 1827, foi proclamada a Lei Imperial, que, entre as várias determinações, pretendia acabar com essa prática de castigos físicos nas escolas, as quais produziam sentimento de medo. Assim, tal prática foi substituída pela proposta do método lancasteriano, de cunho moral, o qual desenvolvia sentimento de vergonha (ARAGÃO, 2012 p. 20).

Segundo Neves (2009, p. 3), o Método de Lancaster era reconhecido como trabalho pedagógico efetuado em Madras, na Índia, por meio do pastor anglicano Andrew Bell (1753 - 1832), e com princípios de reformas do jurista inglês Jeremy Bentham (1748-1792), “estabeleceu em 1798, sem financiamento público, em um subúrbio londrino, o “*Borough Road*”, uma escola para filhos da classe trabalhadora”.

Conforme Neves (2009, p. 3 e 4), logo após 1803, as ideologias e as conclusões do trabalho de Lancaster foram difundidas em várias brochuras, sempre com o título “*Improvements in Education*”. Dois anos se passaram, em 1805, e “*Improvements*” surge em forma de livro, identificado como terceira edição e com uma impressão tipográfica de 3.500 exemplares. No entanto, esse material não foi destinado para as livrarias do Reino Unido, mas para que as pessoas que fizeram assinaturas ou tivessem feito pedido da obra, que, assim, eram conhecidos como subscritores. Neves (2009) informa que:

Com o apoio desse grupo, Lancaster fundou, em 1808, a *Royal Lancasterian Society*; a partir dessa iniciativa, seu método adquiriu grande reputação e muita notoriedade. Aos poucos, essa sociedade não só passou a administrar as escolas, que em 1811 já contavam com mais de 30, mil alunos distribuídos em 15 escolas (no território Inglês), como também ampliou o raio de sua influência, investindo na área industrial, onde abriu uma oficina

de impressão e uma fábrica de lousas (NEVES, 2009, p 4).

O método de Lancaster se disseminou por vários países não para por aqui. Em 1814, ele ganhou novo ar, com a criação da “*Lancasterian British and Foreign School Society*” (Sociedade Lancasteriana de Escolas Britânicas e Estrangeiras), que contribuiu para a expansão do Método Inglês da Inglaterra, o qual se estendeu para outros países, como Estados Unidos, França, Portugal, Itália, Alemanha, Grécia, Bulgária, Dinamarca, Suécia, Rússia, o território Africano (Serra Leoa, Senegal), Índia, Austrália, Canada, México, Peru e alguns países da América do Sul (Argentina e Brasil) (NEVES, 2009, p. 4). Em 1818, Lancaster deixou a Inglaterra, com intuito de divulgar o Método Inglês, com destino a New York (EUA), onde veio a falecer em 1938.

Enfim, a visão de educação de Lancaster requeria uma única sala grande e bem arejada, com um palco levantado, um ambiente definido, especialmente, e formalmente para se ampliar o processo de ensino e aprendizagem (leitura, escrita e contas). Vale ressaltar que o método Lancasteriano [...]“se pautava por manter a ordem, disciplina e obediência para a população livre e pobre” (NEVES, 2009, p. 3 e 5).

Assim, recomendado e disseminado [...]“pelos ingleses, Andrew Bell, pastor da Igreja Anglicana, e Joseph Lancaster, da seita dos Quakers”, é pertinente recitar que o método mútuo era nomeado monitorial ou lancasteriano e fundamentava-se no adiantamento dos alunos mais desenvolvidos, utilizando-os para auxiliarem os professores nas salas com abundâncias de alunos (SAVIANI, 2005, p. 08). Resumidamente, o foco deste método não era agregado na tarefa do aluno, em concordância com Saviani (2005):

[...] os alunos guindados à posição de monitores eram investidos de função docente. O método supunha regras pré-determinadas, rigorosa disciplina e a distribuição hierarquizada dos alunos sentados em bancos dispostos num salão único e bem amplo: “o mestre, da extremidade da sala, sentado numa cadeira alta, supervisionava toda a escola, especificamente os monitores” (SAVIANI, 2005 p. 8).

Neste movimento, em meados do século XIX, o sistema do método de Lancaster foi gradativamente deixado, dando lugar ao “método intuitivo”, o qual abriu espaço para o surgimento de novos procedimentos, denominados “lições de coisas”. Projetado com a perspectiva de resolver o impasse da ineficácia do ensino, essa mudança de propostas de educação se deu em virtude das novas exigências sociais advindas da revolução industrial, ocorrida na finalização da primeira fase do século XVIII e em meados do século XIX, já que esse marco na história proporcionou a elaboração de inovação dos materiais didáticos, vistos como pilar material do atual método de ensino. Essas ferramentas foram divulgadas nas

exibições gerais, elaboradas no século XIX, com a colaboração de vários países, dentre eles o Brasil (SAVIANI, 2005, p. 8).

Nesse segmento, Saviani esclarece que este método buscava entender:

[...] peças do mobiliário escolar; quadros-negros parietais; caixas para o ensino de cores e formas; quadros do reino vegetal, gravuras, objetos de madeira, cartas de cores para a instrução primária; aros, mapas, linhas, diagramas, caixas com “pedras e metais; madeira, louças e vidros; iluminação e aquecimento”; alimentação e vestuário etc (SAVIANI, 2005, p. 8).

Dessa forma, a instrução deveria ser iniciada com uma visão afetiva, fornecendo dados emotivos à análise e ao entendimento do aluno em relação aos processos, com explanação de objetos e animais. Pois é nesse cenário que Abílio Cesar Borges se incorpora e introduz em suas escolas instrumentos escolares existentes e outros de sua autoria. No entanto, a utilização desse instrumento obedecia a diretrizes metodológicas nítidas. De acordo com Saviani (2005, p.9):

[...] o que estava em questão era, portanto, o método de ensino entendido como uma orientação segura para a condução dos alunos, por parte do professor, nas salas de aula. Para tanto foram elaborados manuais segundo uma diretriz que modificava o papel pedagógico do livro que, em lugar de ser material didático destinado a utilização dos alunos, se converte no “material essencial para o professor, expondo um modelo de procedimentos para a elaboração de atividades que representam a orientação metodológica geral prescrita” (SAVIANI, 2005, p. 9).

Abílio César Borges foi um dos primeiros a se impressionar com a naturalização da produção de livros que eram encaminhados para a instrução primária e secundária no Brasil. Dono de escolas e administrador de instrução pública, solicitava regularmente a imprensa nacional para defender suas teses e iniciativas pedagógicas (GONDRA & SAMPAIO, 2010, p. 75).

De acordo com Valdez (2006, p.13), em 1856, Abílio, enquanto diretor de ensino, tinha como desassossego principal [...]“publicar materiais escolares e propagar métodos de uma educação moderna, branda, alegre, saudável e livre de castigos físicos”, sendo essencial investir na criança desde cedo, ou seja, desde pequena, a fim de assegurar um futuro favorável para a pátria. Desta maneira, protegia a carência de cuidado exclusivo ao crescimento físico e intelectual da criança, venerando suas peculiaridades e singularidade privativa da infância.

Para atender a demanda deste estágio educacional, era de se esperar que o entusiasmado assunto educacional disponibilizaria o crescimento da quantidade de lançamento designado ao público discente. É pertinente relatar que a série de livros para leitura formada por Abílio César Borges, em 1868, era destinada ao ensino primário e médio.

A seriação de Borges considerava a variedade de temas. Nesse sentido, os professores almejavam alcançar seus alunos recorrendo a recursos, afim de trazer para suas classes instruções e conhecimento de forma adequada, pois os livros se pautavam em distintos assuntos tais como: noções de geografia, química, botânica, história, fragmentos da constituição e fundamentos de literatura, dado que não se esquecia de inserir conselhos morais em suas escritas, copiados de forma ligada a outras lições. Além disso, o sistema de leitura não era tido como um fim da educação e fundamento de literatura, mas como meio para o ensino (MATA, 2010, p. 19).

Nesse sentido, Abílio confirma em sua quarta obra literária que os brasileiros não necessitam somente ler, necessitam instruir-se, visto que libertar a nação sem leitura é colocá-los à beira de um abismo. Além disso, nesta obra o mesmo escreve poesias e prosas com base em textos de outros autores; na poesia: Casimiro de Abreu, Tomás Antônio Gonzaga, entre outros; enquanto que na prosa: José de Alencar, Joaquim Manoel de Macedo, que, de forma geral, estão ligados aos assuntos ilustrativos (MATTA, 2010, p. 20 e 21).

Para Matta (2010, p.20), os textos informativos, garantiriam aos professores a reprodução de conhecimento a partir da leitura, sendo esta, ao que parece, apenas um meio para se chegar ao fim almejado. Em conformidade com o autor, Abílio confiava que suas ideias poderiam terminar com o analfabetismo no Brasil, afirmando que se seu método fosse atribuído as escolas de forma geral para as famílias, os resultados seriam obtidos no decorrer de poucos anos, ou seja, não haveria mais analfabetos no Brasil.

Assim, procurava delegar à criança o cultivo do bom hábito do estudo, apostando na iniciativa e no talento pessoal com a perspectiva de formar homens bons, polidos e úteis para a sociedade. Para formar este homem, era preciso evitar constrangimentos e coerções na escola e na família. Assim, para Abílio, punir fisicamente a criança não fazia desta alguém melhor, pois, além de prejudicar sua saúde, poderia torná-la apática e servil (VALDEZ, 2006, p. 306).

Compreende-se que Abílio procurava transmitir para os alunos a prática de aderir bons hábitos em relação aos estudos, visando uma formação livre de transtornos causados pela violência física nas instituições familiar e na escola, pois essa conduta não contribui para a formação da criança.

Gondra & Sampaio (2010, p. 78), ao relatar sobre as iniciativas pedagógicas e os métodos de ensino, expressam:

[..] o Barão de Macaúbas imaginou um método de aprendizagem de leitura que denominou de Leitura Universal e, para facilitar o estudo das primeiras letras, abriu vários cursos públicos gratuitos de leitura, preconizou o livro escolar, inventou aparelhos para o auxílio no ensino, realizava torneios literários e de culto civismo, entre outros (GONDRA E SAMPAIO, 2010, p. 78).

A divulgação de suas ideias pedagógicas tinha como princípio despertar o interesse do aluno, de modo que se preocupava com as formas de fazer com que o mesmo pudesse encarar os estudos, e, por meio disso, tivesse o interesse despertado. Ao mesmo tempo, manifestava-se desfavorável ao modelo tradicional, uma vez que se buscava a verdade por meio dos métodos, os quais diversas vezes recorriam à mentira, no sentido de que prometia para o aluno coisas que não poderia ou não iria fazer. Isso se deu em virtude do uso de maneiras artificiais e não proveitosas para formação do caráter do aluno, de forma a conseguir que este atingisse o objetivo definido (GONDRA e SAMPAIO, 2010, p. 80).

Segundo Alves (1942, p. 22), o que havia em relação à educação era: posição do professor; proteção de um sistema universal de instrução pública em oposição ao sistema provincial então corrente; a instituição de Escolas Normais para a formação dos mestres primários; repartição gratuita de periódicos aos professores; a edificação de prédios escolares distantes das residências dos professores; a permissão para que cada clientela que necessitasse construir uma escola conseguisse realizar uma pequena loteria; a instituição do Ministério Nacional de Instrução; a emancipação e fiscalização das escolas privadas. Nessa perspectiva, o teor deste documento é visível no que concerne as ideologias educativas deste educador, tendo um olhar voltado para a instrução pública em conexão com a formação dos professores, a criação de instituições de ensino, a liberação de materiais para os professores, entre outros.

Abílio abandonou a Instrução Pública, mas coloca em prática suas ideias pedagógicas na ação privada, edificando, em 1858, o Ginásio Baiano em Salvador, que é, conforme diz Saviani (2011, p. 142), [...] caracterizado por disciplina branda, novos processos para a aprendizagem da leitura, métodos renovados para o estudo das línguas vivas, grande preocupação com o vernáculo”, ou seja, uma linguagem própria do país sem combinação com outras línguas. Além disso, o colégio tornou-se reconhecido, ultrapassando as fronteiras da província e visualizado por meio das personalidades que lá estudaram, tais como Castro Alves (1847 - 1871), Raul Pompéia (1863 – 1895) e Rui Barbosa (1849 - 1923), que foram alunos do colégio Baiano. Esta foi a única instituição particular que recebeu a visita do Imperador D. Pedro II, o qual demonstrava preocupações e compromissos com a educação do país, a fim de formar alianças e plataformas pedagógicas voltadas para a instrução no império brasileiro. Isso não só instituiu a sua criação na capital do Império, como também em Barbacena, província de Minas Gerais (NISKIER, 1995).

No decorrer do período destinado ao colégio, Abílio realizou duas viagens para Europa, as quais ocorreram em datas dissociadas: a primeira, em 1866, na qual ele trouxe

materiais pedagógicos, professores e aproveitou o tempo para escrever alguns compêndios, (livros contendo textos para as escolas) e dicionário. Assim, Abílio se manifestou dizendo: “estou aproveitando minha demora forçada na composição segundo o que tem me ensinado a prática, e o que por cá tenho visto, de algumas obrinhas elementares para as escolas brasileiras” (SAVIANI, 2011, p. 142 e 143). Enquanto que a segunda viagem se deu em 1870, com a finalidade de cuidar da própria saúde, e, mesmo em tratamento, dedicou-se para escrever outros textos atuais e imprimi-los.

Em 1879, regressou para a Europa, momento em que foi rubricado o prefácio da edição escolar que providenciou da obra poética do literato português Luís de Camões, “Os Lusíadas” (SAVIANI, 2011, p. 143). Porém, ao retornar da Europa, em 1871, organizou sua mudança para o Rio de Janeiro, onde instaurou o Colégio Abílio, que funcionou até 1880.

A historiografia mostra que Abílio Cesar Borges voltou-se para uma educação igualitária, influenciado pela revolução intelectual da Europa e da América, no qual trouxe uma nova perspectiva para o campo educacional. Protagonizou o movimento para a popularização da educação de forma universal com dedicação geral a ciência. Agregou sentido a educação baseada em formular métodos com erros e acertos originais e brilhantes, e, principalmente por ser encantado em formar homens destinando toda a sua vida a infância e adolescência no exercício do magistério e da educação (MARTINS, s/d).

A partir deste momento, Abílio aponta outros caminhos possíveis, por meio da educação, num país que mantinha o predomínio dos escravos (MARTINS, s/d).

O Brasil na época de Abílio César Borges nada mais era do que uma nação superatrasada que copiava ainda mais contratada com a escravidão e os senhores. O Brasil nada mais era do que um país dividido em dois onde a cultura parecia não existir em um e no outro se mostrava prepotente. Abílio César Borges não pertencia a nenhum desses dois brasis. O seu Brasil era um Brasil de esperança na civilização tornando-se igual aos outros países (MARTINS, s/d).

Para Martins (s/d), Abílio foi influenciado pela revolução intelectual da Europa e da América e organizou um movimento para a popularização da educação de forma universal, com respaldo da ciência. Este autor formulou métodos, por meio de erros e acertos, para a formação de homens por meio do magistério.

De acordo com o método de ensino proposto por Abílio, Martins (s/d, p.2) apresenta:

Para Abílio a educação era o único meio pelo qual poderia se ver o país crescer e enriquecer. Para isso não mediu esforços e tratou a educação como um processo de abrangência nacional- seus métodos eram destinados a unificar o país em torno, principalmente do homem. Para ele “a liberdade e a democracia somente seriam possíveis com a verdadeira e geral instrução” e a liberdade teria que ter como base principal a instrução. Na prática, para que funcionasse seu entendimento do processo passou a escrever uma admirável

coleção de livros didáticos e chegando, até, à invenção de aparelhos escolares (MARTINS s/d, p.2).

Assim, fica evidente o quanto Borges tinha clareza que para haver a emancipação e a democracia, somente seria possível por intermédio da instrução, que esse mesmo requisito era atribuído à liberdade, uma vez que esses princípios eram empregados em sua prática. Além disso, o Barão de Macahúbas tinha como princípios: formar profissionais hábeis, mas, acima de tudo, homens corretos e com boa índole, sem restrições, que fossem multiplicadores desses princípios, que aderissem práticas de maneira verídica e que pela sinceridade fossem dirigidos (GONDRA & SAMPAIO, 2010, p. 79).

Enquanto que para a religião: ordenava que os professores, tanto das instituições particulares quanto das públicas, deveriam dirigir seus alunos à missa uma vez por semana. Em caso de descumprimento, os mesmos eram penalizados. Compreendia [...]“que o homem é um espírito, que é uma emanção de Deus, de Deus que é todo puro amor” (SAVIANI, 2011, p. 151). Já no que se refere a aprendizagem, entendia que “a capacidade de apreender do ser humano é ilimitada”, pois sua concepção de infância e de pedagogia, segundo nos apresenta Saviani, é de que:

[...] “A criança é um ente pensante, ativo, moral, influído por afetos e paixões que convém regular, mas nunca violentar pela coação ou destruir pela tirania”. E a pedagogia, por seu turno, “tem por fim cultivar a razão sem martirizar a sensibilidade: a sua missão é alumiar o espírito como o facho da ciência, e confortar o ânimo com os perfumes do amor” [...] (idem, ibidem). Com efeito, entendia ele que “o corpo é uma máquina complicadíssima, cujo destino é o serviço da mente: e, pois, tanto melhor serviço prestará, quanto mais perfeito, mais forte (SAVIANI, 2011, p. 152).

Pode-se perceber que Abílio admitiu a ideia de que é preciso cuidar da criança e de sua integridade física e psicológica para que se possa regular suas atitudes, mas não reprimi-las. Já a pedagogia responsabiliza-se em cultivar a razão e ser uma espécie de luz para seu espírito, para que, assim, tenha mais desenvolvimento em relação às suas atividades e sobre o comando da mente a respeito das suas habilidades físicas e psicológicas.

5. A Educação segundo o Barão de Macahúbas

Na sua concepção, a criança deveria ingressar na escola aos sete anos, e jamais aos seis. Antes disso, a criança teria que aprender com a vivência familiar, pois a vida pautada da criança na escola, ou seja, antes do tempo considerado propício, acanha fatalmente o

desenvolvimento do corpo, senão também o da inteligência. Assim, o barão era contra os jardins de infância (SAVIANI, 2011, p. 152).

Além disso, Saviani (2011) evidencia que:

[...] “Dr. Abílio projetava fazer uma revolução nova na educação brasileira na qual ocuparia um lugar de destaque o cultivo das ciências naturais. E fazia referência à distância em que se achava a instrução no Brasil em comparação com a Europa:”os meninos aqui sabem mais história e ciências do que os homens de letras em nosso caro Brasil” (SAVIANI, 2011, p.154).

Além desta perspectiva de mudanças em relação a educação, Abílio pontua que os currículos deveriam obedecer uma sequência no que concerne a sua organização, sendo que as disciplinas deveriam aceitar a língua nacional, a matemática, a história e a geografia pátrias deviam ocupar a maior parte dos programas; na sequência viriam as línguas estrangeiras, a geografia geral e a filosofia, e, em especial, era atribuída importância ao estudo da língua regional, pois, em uma carta registrada com data de 29 de dezembro de 1968, encaminhada ao ministro do Império, Abílio demonstrou estranheza ao visualizar o afastamento [...]“da língua portuguesa nos programas dos exames preparatórios para ingresso nos cursos superiores” (SAVIANI, 2011 p. 154).

Diante destas informações compreende-se o quanto ele visava uma educação de qualidade, que possibilitasse ao homem a condição de liberdade.

Para Alves (1942, p. 22), Abílio entendia que o professor é tudo na instituição de ensino, isso independente dos ricos imobiliários, e tal [...]“aparelhamento, por mais engenhosos os métodos, iniciou a sua verdadeira carreira pública, pleiteando a melhoria das condições econômicas desses humildes servidores da nação”.

Já em relação aos jovens, Abílio alegava que eles, com competência e amor à educação nacional, não podiam se sujeitar a poucos recursos. Isso significa que se o professor aceitasse trabalhar nessas condições, não exerceria sua função com prazer e alegria que lhes poderiam inspirar remuneração adequada ao seu mérito. Para fixar seu pensamento, Alves nos remete que, para Abílio, [...]“essa é a grande dificuldade da educação: para as funções difíceis da formação moral da raça, (ficavam) os funcionários menos graduados nas vantagens econômicas e conseqüentemente no prestígio social” (ALVES, 1942, p. 23).

Todavia, Alves (1942, p. 23 e 24) evidencia que Abílio, baseado na Alemanha e em outros países, propõe uma Caixa Econômica ou um Montepio, ou seja, uma instituição financeira que concedia direitos a cada integrante por meio de uma cota mensal. Assim, em caso de falecimento do profissional, seus familiares teriam direito a pensão, concordando que

o legislativo provincial determinasse um pequeno montante anual adicionado com o patrimônio, em privilégio de uma comunidade que é merecedora de retribuição e acolhimento para os mestres de ensino. Além disso, sugeriu que o Conselho de Instrução fosse formado apenas de educadores públicos efetivos ou jubilados, afim de motivar a admiração dos docentes ao servir incentivos.

Nessa perspectiva, Alves (1942) aponta:

Só um sistema geral de instrução pública, sabiamente formulado e estabelecido, poderá, permita-me a expressão, nacionalizar a Nação Brasileira, trazer-lhe essa unidade intelectual e moral que é a primeira condição de força e de grandeza, destruindo essas mesquinhas rivalidades de mesquinho provincialismo, que tanto afrouxam os vínculos que devem ligar os brasileiros (ALVES, 1942, p.25).

Posteriormente, Abílio solicitou que estabelecesse a mobilidade dos mestres de ensino,

[...] como prêmio ou como punição, pois que o removido, no meio de outra sociedade, atuado por circunstâncias diferentes, poderia tornar-se solícito cumpridor dos seus deveres. A mesma amovibilidade dos professores foi vitoriosamente sustentada no Congresso Pedagógico de Buenos Aires (ALVES, 1942, p.25).

Já no que concerne a vitaliciedade, Alves (1942, p. 26) traz que Abílio era contra, mas propôs que fosse conquistada, depois de cinco a seis anos de serviço, por meio [...] “de atestado das autoridades judiciárias, eclesiásticas e escolares, que perdesse a vitaliciedade e professor que fosse suspenso três vezes no decurso de vinte anos”. Já a Jubilação não deveria ser um direito comum. Dessa forma, o direito à aposentadoria se limitava apenas para os educadores que possuíssem a nota de bons exercícios, pois não poderia ser antecipada antes de 10 anos de trabalho, ao que seria obrigado no final de vinte anos. Além disso, não estava de acordo com as gratificações extras que motivam o funcionário a continuar nos cargos (ALVES, 1942, p. 26 e 27).

Nesse sentido, o bom professor era compelido a se aposentar somente com 20 anos de serviço. No entanto, aqueles educadores que não desempenhavam o seu papel com a qualidade que se atribui para essa função eram dispensados sem direito ao benefício (ALVES, 1942, p. 27).

Assim, Alves (1942, p. 27) aponta que Abílio analisava a Escola Normal expressando que deste estabelecimento [...]“depende o futuro do magistério primário, classe de funcionários que deve ter uma instrução e educação especiais e que convém que seja também recebida em uma escola especial”. Orientou a criação de prêmios aos educandos, verificando-os na assembleia, em eventos que ocasionassem imensa comoção no espírito da comunidade escolar.

Desta forma, sugeriu a junção das cadeiras de métodos e de pedagogia, entendendo que a prática devia seguir as lições da cadeira teórica. No teste de contratação, pedia-se o domínio do português, do francês e do latim, e finalizava: [...]“Indivíduos assim habilitados não de infalivelmente alcançar grande proveito do curso da Escola Normal e conseqüentemente o nosso professorado primário há de infalivelmente reabilitar-se. Tal interesse é pela formação profissional dos mestres da infância” (ALVES, 1942, p. 28).

A partir disso, Abílio propôs como base para as Escolas Normais o sistema de internato. Recomendou a implantação da classe de adjuntos e designou para as instituições com mais de cinquenta educandos, os quais deveriam ser privilegiados, depois de um ano de bons exercícios, o preenchimento das cadeiras em conformidade de condições de prova e habilidades, seja qual for outros concorrentes (ALVES, 1942, p. 29).

Nessa perspectiva, Abílio constata que a preparação escolar não é suficiente, e que o dom de educar requer continuidade em relação aos mestres e aos esclarecimentos. Pensou, na disseminação grátis de periódicos concernentes à educação. Observado como limitado o ordenado dos educadores, não restavam livros e revistas para adquirir. Com os mesmos pensamentos, propôs que fosse aberta uma biblioteca na Diretoria Geral dos Estudos, em que os mestres da capital localizassem livros específicos de seu ofício (ALVES, 1942, p. 29).

6. Crítica da obra: ateneu, de Raul Pompéia

Ao analisar a obra de Ateneu (crônicas de Saudades), o mesmo demonstra ser contrário aos pensamentos de Abílio e ao sistema de ensino por ele administrado, pois nela o autor realiza análises com base na escola de Abílio, a qual apresentava as suas ideologias no campo da educação. Fica evidente a trajetória marcada por ele. Todavia, ao se analisar a obra de Raul Pompéia, nota-se nitidamente o retrato da época, pontuando uma sociedade que almejava a transformação, tanto política quanto social e econômica. Sobretudo no colégio, a educação e a moral eram tidas como finalidades para a civilização.

Não obstante, Raul Pompéia, utilizando a memória de Sergio, estudou no Colégio Abílio, que tinha o renomado Dr. Aristarco Argolo de Ramos, da ilustre família de Visconde de Ramos, do Norte, e que enchia o Império com o seu status de pedagogo. Ele identificava-se como uma pessoa que se contradiz em relação a seus interesses (POMPEIA, 1999, p. 12). Conforme pontua Galuch e Sforzi (1992):

O Ateneu demonstra o quanto cada indivíduo está impregnado de conteúdo social. Aristarco é o exemplo mais vivo disto. Nele, observamos a oscilação entre um discurso que preza pela moral, pelo bem comum e uma prática que revela os interesses individuais. Esta dualidade não é uma característica exclusivamente sua, mas é a condição para se manter numa sociedade onde as contradições são dissimuladas, inclusive pelo discurso educacional (GALUCH; SFORNI, 1992, p. 40).

Desta maneira, parte-se da premissa que a escola era visualizada no Império como uma instituição privada capaz de responder aos interesses da elite, uma vez que era instituída para os filhos da classe dominante, ou seja, era capaz de responder as necessidades da burguesia. Porém o momento em que se produz a obra “O Ateneu” está vinculado à Revolução Industrial na Europa, a qual demanda que o Brasil altere e classifique suas mercadorias, para que assim consiga entrar no mercado mundial. Isso significa que a produção realizada com a máquina e o trabalho assalariado resultou em mais lucro, em comparação com a produção desenvolvida pelos escravos. Além disso, a Europa batalhava pela escola para todos, enquanto que, no Brasil, a constituição de 1824 demandava a obrigatoriedade e gratuidade da educação (GALUCH, SFORNI (1992)

O processo de civilização se dá por meio das correlações de forças que são resultados da gestão política, econômica e social, visto que a [...] escola enquanto instituição, oferece uma educação que se expressa e responde às necessidades sociais, sem buscar a transformação da ordem estabelecida, a não ser aquelas necessárias à sua conservação.” Assim, o Ateneu foi uma escola que instruiu o aluno para adentrar na sociedade, promovendo uma formação voltada para compor os cargos públicos, visto que a escola preparava o educando para viver e distinguir-se em uma sociedade burguesa que buscava se consolidar por meio do capitalismo.

No colégio, os alunos recebiam instruções para serem competitivos em relação ao mercado lá fora, pois no internato os alunos aprendiam as práticas aderidas pelo diretor, visto que sua personalidade se alterava de acordo com a posição social do indivíduo, ou seja, o mérito é atribuído ao valor que se paga por ele. Por outro lado, os alunos seguiam a prática dos interesses individuais, uma vez que, entre eles, existia uma moeda que apresentava valor de ouro e que, de forma universal, todos necessitavam ter, para que, assim pudessem comprar favores e silêncio. Essa moeda era chamada de selo (POMPÉIA, 1999, p.22, 87 e 88). Para ele, essa relação mercantil coexistente entre os alunos era essencial [...] para conhecer e treinar as regras das relações que se estabelecem entre os homens” no mundo externo (GALUCH, SFORNI, 1992, p. 37).

Pode-se compreender, no trecho do texto em que o Dr. Claudio na obra do Pompéia, relata em defesa do colégio, que:

É uma organização imperfeita, aprendizagem de corrupção. Ocasão de contato com indivíduos de toda origem? O mestre é a tirania, a injustiça, o terror? O merecimento não tem cotação, cobrejam as linhas sinuosas da indignidade aprova-se a espionagem, a adulação, a humilhação, campeia a intriga, a maledicência, a calunia, oprimem os prediletos do favoritismo, oprime os maiores, os mais fortes, abundam as seduções perversas, triunfam as audácias dos nulos? A reclusão exacerba as tendências ingênicas? (POMPÉIA, 1999, p. 130).

A obra “O Ateneu”, de Raul Pompéia, foi publicada em folhetins do jornal Gazeta de Notícias, em abril de 1888, sendo lançada na época como um romance de formação. Além disso, a obra possui um refinado ecletismo com características do realismo, naturalismo e algumas incursões pelo impressionismo e expressionismo. Foi escrito em primeira pessoa pelo seu alter ego Sergio (POMPÉIA, 1999, p. 165 a 167).

Quanto à sua origem, Raul Pompéia nasceu na cidade de Jacuecanga, município de Angla dos Reis, no Rio de Janeiro, em 12 de abril de 1863, lá permanecendo até a década de 1870. Após tal ano, mudou-se com a família para a corte. Em 1873, foi matriculado no colégio Abílio, onde ficou até 1878. De 1879 a 1880, completou seus estudos preparatórios no externato do Imperial Colégio D. Pedro II. Um ano depois, entrou no curso de Direito em São Paulo. Vale ressaltar que. No decorrer do período em que compareceu no curso de Direito, Raul cooperou com diversas revistas e jornais. Embora, sendo republicano, tenha se envolvido com o abolicionismo, mesmo dedicando-se mais ao jornalismo que à literatura, foi jornalista, político, polemista e professor. Apesar dessas contribuições, Pompéia se suicidou em 25 de dezembro de 1895 (POMPEIA, 1999, p. 173 e 174).

O romance é representado por Sergio na memória de Pompeia, o qual conta sua história vivida num internato conhecido e divulgado na sociedade imperial, considerado um colégio de excelência e gerido pelo rígido de caráter e (visto como) pedagogo Aristarco Argolo de Ramos. Ele recebia alunos trazidos das famílias cariocas de forte importância, além de outros estados. Desta maneira, Sergio chega às portas do Ateneu aos 11 anos de idade. Ao sair de casa, seu pai lhe diz para ter coragem ao encontrar o mundo externo. Sergio, que era uma criança educada com amor no ambiente familiar, se depara com o mundo advertido pelo seu pai (POMPEIA, 1999, p. 11).

Ao lembrar que antes de mudar para o colégio, Sergio fez duas visitas ao estabelecimento de ensino, a fim de conhece-lo. Enfim observou que se tratava de um extenso colégio do século e famoso [...] por um sistema de nutrido reclame”, além de ser gerido por

um diretor que, à medida em que o tempo passava, reformava o Colégio, pintando-o delicadamente com novidades – assim como os comerciantes, que fazem promoções com artigos de final de remessa. Com isso, o Ateneu conquistou crédito na preferência dos pais, mesmo sem levar em consideração o entusiasmo das crianças com os sons dos anúncios. Afinal, quem era o diretor deste colégio? Doutor Aristarco Argolo de Ramos, que preenchia o Império como pedagogo por meio de boletins e propagandas pelas províncias. Além disso, desenvolvia conferências em vários pontos da cidade “a pedidos, à sustância, atochando a imprensa dos lugarejos, caixões, sobretudo, de livros elementares” produzidos de forma rápida, com um apressado concurso de professores sem denominação (POMPEIA, 1999, p. 13).

Diante deste quadro, os lugares que não procuravam os livros eram surpreendidos com turbilhões de livros gratuitos. Aristarco satisfazia-se com a concorrência dos estudantes ricos para a sua instituição. Para ele, os alunos do Ateneu significavam [...] a fina flor da mocidade brasileira”. Além disso, considerava que “Sergio é dos fortes, e narrou que o seu colégio é apenas maior que o lar doméstico e que o amor não era precisamente o mesmo, mas os cuidados de vigilância eram mais ativos” (POMPEIA, 1999, p. 13).

Enfim, essa passagem do romance evidencia claramente o que acontece na relação existente no internato, tanto que nessa mesma página é explicitado que, em harmonia com Pompeia (1999, p. 130), ilustrar o espírito é pouco; temperar o caráter é tudo. É preciso que a desilusão do carinho doméstico chegue, um dia. Toda a vantagem, que se realize o mais cedo. A educação não faz almas: exercita-as. E o exercício moral não vem das belas palavras de virtude, mas do atrito com as circunstâncias. Significa que na visão do professor e Dr. Claudio, a criança precisa ser ensinada pela família sobre o que é conviver em sociedade, assim, quando ela entra para a escola, ela vai aperfeiçoar as regras aprendidas no convívio social por meio dos conflitos coexistentes, tornando-se um sujeito independente. Enfim, a sociedade da época é o reflexo para o Ateneu.

Fica evidente que os pensamentos educacionais se aproximam, especialmente quando Pompeia especifica que [...] os ateneus são as melhores instituições para educar”, em razão de disponibilizarem recurso indispensável para o indivíduo viver e destacar-se na sociedade burguesa (GALUCH; SFORNI, 1992, p. 35). Dado que:

O diálogo com Aristarco faz-se no interior do texto, com a interferência do comentário do narrador, que julga “um horror” o propósito moralizante do ensino ministrado na escola. Mas é também replica ao discurso do próprio Abílio, que, no Terceiro livro de leitura, advoga uma educação que forme a moral e civicamente os estudantes (ZILBERMAN, 2012, p. 48).

Pode-se concluir que, mesmo sendo contrário a Abílio e ao sistema de ensino, o autor posiciona favorável ao pensamento e ao modo de educar os alunos, sendo que os mesmos deveriam receber educação não apenas para o lar, mas, sim, ser educado para compreender a autêntica grandeza do mundo exterior. Com o embasamento da educação seria possível que estes se tornassem não apenas pessoas de bem, mas comerciantes civilizados e bem sucedidos.

7. Considerações Finais

Conclui-se que, segundo Abílio Borges, o pensamento defendido era que as crianças deveriam receber uma educação abrangente, e que, assim, com o passar dos anos e estudos, as mesmas estariam preparadas para o mundo e saberiam se impor às divergências e atribuições do mundo comercial.

Ainda, o mesmo fundou o Colégio Abílio, no Rio de Janeiro, no qual somente os filhos de famílias renomadas estudavam. Lá havia o regime de internato, em que as crianças entravam com educação familiar apurada, mas, de acordo com o mesmo, faltava a elas a visão do mundo exterior. Almejava uma educação igualitária, pois influenciado pela revolução intelectual da Europa e da América protagonizou o movimento para a popularização da educação de forma universal com dedicação geral a ciência. Agregou sentido a educação baseada em formular métodos com erros e acertos originais e brilhantes, e, sobretudo formar homens que destinasse a sua vida a infância e a adolescência no exercício do magistério e da educação.

Para, além disso, ele buscou norteava-se na educação europeia, a fim de aplicar a mesma metodologia de ensino, que defendia uma educação em que se aplicava as disciplinas de matemática, filosofia, língua portuguesa, francesa, latina, entre outras. Mas, para que estas fossem aplicadas e desenvolvidas, era preciso que houvesse um embasamento literário. Para tal, o autor desenvolveu parcerias com a imprensa, editoras e os setores político e privado da época, com intuito de proporcionar a distribuição gratuita de suas obras para as escolas das cidades e dos pequenos vilarejos. Foi um dos primeiros a se preocupar com a produção de livros que eram destinados para a instrução primária e secundária no Brasil.

A divulgação de suas ideias pedagógicas tinha como princípio despertar o interesse do aluno e preocupava-se com as formas de fazer com que o estudante pudesse encarar os estudos e por eles despertar interesse e que os alunos que educava se comportavam dentro e

também no exterior da sala. Além disso, foi um dos percussores no Brasil a pedir a atenção a educação especial: surdos e mudos com a chamada linguagem articulada e parte do princípio de que a dignidade e a liberdade são inseparáveis e que a segunda só funciona se a primeira fizer parte da formação do aluno (GONDRA & SAMPAIO, 2010 p. 78 e 79).

Estudar os cenários político, econômico e social de século, já mencionado no trabalho, possibilitou a compreensão das alterações acontecidas no processo de transição de Colônia para Reino Unido e de Reino Unido para Império, as quais resultaram em mudanças nos diversos setores citados, diante disso, surgiram a necessidade de mudanças no âmbito educacional, porém para responder a essas novas exigências do mercado e para tentar resolver os problemas, vários intelectuais apareceram em busca de resultados, em especial por meio da educação, a qual resultaria na mudança de cultura, ou seja, uma educação moral e cívica. Todavia obtiveram-se no decorrer deste movimento diversos métodos de ensino, dentre eles o ensino Mútuo e o método de Lancaster. Entretanto, o mais enfatizado, remete-se ao ensino Intuitivo, o qual está relacionado com o objeto de estudo deste trabalho: Abílio Cesar Borges o qual foi de suma relevância para compreendermos as implicações de cada estágio recitado e as iniciativas educacionais públicas pensadas, estudadas e desenvolvidas por este educador, visto como um grande marco no cenário da educação no Brasil nos referidos anos: 1856 até 1880.

Por fim, entender e analisar uma obra literária que pudesse ser associada a este panorama histórico, realizou-se um estudo com uma visão crítica do romance o Ateneu (crônica e saudades). Para tal, foi observado que o autor tem uma visão contrária à de Abílio. No entanto, seu desejo de formar jovens preparados para o mundo está em concordância com os princípios de ensino deste.

Portanto, pode-se dizer que a realização deste projeto se resume em mostrar que estudar a educação é um processo minucioso, pois se trata de uma história que se altera em decorrência do tempo. Cada período está atrelado a diversas especificidades distintas no que concerne a determinados fatores provenientes das alterações políticas, sociais e econômicas. Estas se vinculam ao cenário educativo, impedindo que a escola realize as suas próprias diretrizes, ficando à mercê dos interesses externos. Enfim, tanto Abílio quanto Pompeia visam uma educação moral e cívica para o exercício da cidadania, levando sempre em consideração o modo educacional, e não se atendo aos desejos dos educandos, mas dando ênfase ao modo de educar, de forma que o aluno tenha liberdade e saiba sobressair-se diante das circunstâncias encontradas no mundo externo.

Referências

ALVES, Isaias. **Vida e Obra do Barão de Macahubas**. 3. ed. São Paulo - Rio de Janeiro - Recife - Porto Alegre: Companhia editora nacional, 1942.

ARAGÃO, Milena; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. Práticas de castigos escolares: enlaces históricos entre normas e cotidiano. **Conjectura**, Caxias do Sul, v. 17, n.2, p. 17-36, maio/ago. 2012.

GALUCH, Maria Terezinha Bellanda; SFORNI Marta Sueli de Faria. “O Ateneu”: a escola da sociedade. **PERSPECTIVA** 18, p. 33-43 v. 10, n. 18 (1992). Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewArticle/10837>. Acesso em 20 de dezembro de 2015.

GIL, Atonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONDRA, José Gonçalves; SAMPAIO, Thiago. Ciência pela Força? Dr. Abílio Cesar Borges e a propaganda contra o emprego da palmatória e outros meios aviltantes no ensino da mocidade (1856-1876). **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 32, n.1, p. 75-82, jan/jun. 2010.

MARTINS, Mara Lúcia. **Barão de Macaúbas, um educador do século XIX**. Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0069_08.html>. Acesso em 12 mai. 2014.

MATTA, Gabriel da. **Livros escolares no Brasil durante os anos finais do Império e início da República** (1870-1910). Disponível em: <https://www.bn.br/producao-intelectual/documentos/livros-escolares-brasil-durante-anos-finais>. Acesso em 24 abr. 2014.

NEVES, Fátima Maria. **O Método Pedagógico de Lancaster e a Instituição do Estado Nacional Brasileiro**. In: NEVES, F. M.; RODRIGUES, E.; ROSSI, E. (Org.). **Fundamentos Históricos da Educação no Brasil**. Maringá: EDUEM, 2009, p. 57-76.

NISKIER, Arnaldo. **Educação Brasileira: 500 anos de história, 1500-2000**. 2. ed. Rio de Janeiro: consultor, 1995, 177 p.

POMPÉIA, Raul. **O Ateneu: crônica de saudades**. 1. ed. São Paulo: Klick, 1999

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **Historia da educação brasileira: a organização escolar** 21. ed. 1ª reimpressão. Campinas: HISTEDBR, 2011. - (coleção Memória da Educação)

SANTOS, João Marcos Vitorino; OLIVEIRA, Natália Cristina de; OLIVEIRA, Luiz Antônio de. **A Imprensa Oitocentista e a Educação: a presença de Abílio César Borges no cenário brasileiro**. Jornada HISTEDBR - Cascavel, 2013. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/4/artigo_simposio_4_568_joao.vitorino@hotmail.com.pdf. Acesso realizado em: 03/01/2016.

SAVIANI, Dermeval. **Histórias das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. 1ª reimpressão. Campinas, SP: Autores associados: 2011. – (Coleção memória da educação).

_____. **As Concepções Pedagógicas na História da Educação Brasileira.** Campinas, v. 20, p. 1-38, 25 de Agosto de 2005.

_____. **A Idéia de Sistema Nacional de Ensino e as Dificuldades para sua Realização no Brasil no Século XIX.** 2001. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/dermeval/texto2001-1.html>>. Acesso em 24 abr. 2014.

VALDEZ, Diane. **A Infancia na Pedagogia do Dr. Abilio Cesar Borges: O Barão de Macahubas(1856-1891).** 319 p. Tese de Doutorado da Faculdade de Educação. Campinas/SP: UNICAMP, 2006.

ZILBERMAN, Regina. Raul Pompéia, Abilio César Borges e a escola brasileira no século XIX. **Revista Criação & Crítica**, n. 9, p. 38-51, nov. 2012. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/criacaoecritica>>. Acesso em: 04/01/2016.