

EDUCAÇÃO

V.8 • N.3 • 2020 - Fluxo Contínuo

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2020v8n3p244-256



## **INSTRUÇÃO PARANAENSE NOS OITOCENTOS: OS MÉTODOS DE ENSINO NOS ESCRITOS DE JUSTINIANO DE MELLO E SILVA**

**PARANAENSE INSTRUCTION IN THE NINETEENTH CENTURY:  
THE METHODS OF TEACHING IN THE WRITINGS OF  
JUSTINIANO DE MELLO E SILVA**

**NSTRUCCIÓN PARANAENSE EN EL SIGLO XIX:  
LOS MÉTODOS DE LA ENSEÑANZA EM LOS TEXTOS  
DE JUSTINIANO DE MELLO E SILVA**

Bárbara da Silva Santos<sup>1</sup>  
Cristiano Jesus Ferronato<sup>2</sup>  
Anderson Santos<sup>3</sup>

### **RESUMO**

No trabalho em questão buscamos apontar o olhar do professor sergipano Justiniano de Mello e Silva sobre os métodos de ensino disseminados no Brasil nos oitocentos com base em seus textos publicados no jornal Sete de Março entre os anos 1889 e 1890. Com a pesquisa constatamos que os métodos de ensino foram escolhidos e remodelados de acordo com as necessidades do país. Como integrante do âmbito educacional, Justiniano de Mello e Silva expôs suas convicções ao ver as transformações ocorridas e os impactos que estas implicavam no processo de ensino.

### **PALAVRAS-CHAVE**

Educação. Justiniano de Mello e Silva. Métodos de Ensino. Século XIX.

## ABSTRACT

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

## KEYWORDS

Education. Justiniano de Mello e Silva. Methods of Teaching. Nineteenth Century

## RESUMEN

En el trabajo en cuestión buscamos apuntar la mirada del profesor sergipano Justiniano de Mello e Silva sobre los métodos de enseñanza diseminados em el Brasil en lo sigle XIX con base en sus textos publicados en el periódico Sete de Março entre los años 1889 y 1890. Con la investigación constatamos que los métodos de enseñanza fueron elegidos y remodelados de acuerdo a las necesidades del país. Como integrante del ámbito educativo, Justiniano de Mello e Silva ha presentado tuyos argumentos al mirar las transformaciones que hayan tenido éxito y los impactos que estas implicaban en el proceso de enseñanza.

## PALAVRAS CLAVE

Educación. Justiniano de Mello e Silva. Métodos de enseñanza. Sigle XIX .

## 1 INTRODUÇÃO

O espaço que ocupa um intelectual, tendo em vista o campo de análise trabalhado, perpassa pelo processo de mudança daquilo que se constitui como visão e princípios pré-estabelecidos pelo mundo social no que diz respeito “[...] a definição do que é importante e do que não é, do que merece ser representado e do que não merece” (BOURDIEU, 2004, p. 179). Isso significa que ele é dotado de uma capacidade de transformar aquilo que se escreve em algo digno de apreciação.

No trabalho em questão buscamos apontar a visão do professor sergipano Justiniano de Mello e Silva sobre os métodos de ensino disseminados no Brasil nos oitocentos com base em seus textos publicados no jornal Sete de Março entre os anos 1889 e 1890. Neste interim, julgamos conveniente esboçar os métodos discutidos no processo de escolarização brasileira e como isto influenciou na organização escolar paranaense, levando em consideração que o período estudado sofreu significativas transformações em vários campos, principalmente no educacional.

O professor Justiniano nasceu em 8 de janeiro de 1853, na cidade de Divina Pastora, na então província de Sergipe, localizado no Nordeste brasileiro. Formou-se em Direito pela Faculdade de Direito do Recife onde, junto com Tobias Barreto e Silvio Romero, fundou e redigiu o jornal literário A Crença.

Em Sergipe, foi lente da cadeira de Inglês e História Universal e da Civilização no Atheneu Sergipense nos anos de 1871 e 1896 respectivamente. Mudou-se para a província do Paraná no ano de 1876, onde atuou como Secretário do Governo e foi eleito Deputado Estadual em quatro legislaturas. Ainda naquela província, foi professor no Instituto Paranaense e lente de Pedagogia na Escola Normal e redigiu periódicos como o 25 de março, *O Paranaense*, *Jornal do Comércio*, *Dezenove de Dezembro*, *Sete de Março*, *Revista Azul* e *O Cenáculo*.

Conhecer o pensamento de um intelectual contribui para a construção da História da Educação, pois proporciona o entendimento de influências históricas de sujeitos que trabalharam a Educação enquanto temática. Em consequência, a elaboração de trabalhos sobre intelectuais e suas reflexões caracterizam-se como fontes para este campo de pesquisa, pois é um dos desafios que se tem enfrentado.

## 2 OS MÉTODOS DE ENSINO NO BRASIL E NA PROVÍNCIA PARANAENSE

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

[...] especialmente a partir da década de 1820, é marcado pela busca do ordenamento legal e pelos investimentos financeiros no campo educativo, mobilizando dirigentes imperiais e provinciais. Buscou-se conformar o processo educativo escolar a partir da introdução de novos métodos de ensino e da constituição, nas escolas normais, de um corpo de especialistas devidamente formados, definindo os espaços e os tempos destinados à ação

educativa, assim como produzindo novos saberes escolares. Produziu-se gradativamente, e não sem conflito com outras instituições, a escola como o lugar por excelência da socialização das novas gerações. (INACIO, 2003, p. 11).

Os administradores das províncias, tendo a Europa como referência, empenharam-se em um modelo de ensino que tinha um papel fundamental para o progresso e modernidade da sociedade. Conforme indica Siqueira (2006, p. 24), ao ter como base as experiências pedagógicas dos países europeus,

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

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

O ensino atrelado à uma normatização significava seguir métodos e estes foram seguidos a partir daqueles que tinha o melhor desempenho pedagógico positivo, ou seja, em determinada época, os métodos de ensino individual, mútuo, simultâneo e o misto foram vistos como o mais apropriado para a sociedade. De acordo com Souza (2011, p. 339),

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

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

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

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

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

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

Isso significa que foi necessário pensar em uma nova estratégia de ensino, a qual atendesse um maior número de sujeitos em um tempo curto e onde o professor obtivesse o “[...] domínio disciplinar do grupo de alunos no espaço escolar, assim como em criar materiais escolares, como quadros de sílabas, por exemplo, para dar a lição ao grupo de alunos simultaneamente” (INACIO, 2003, p. 59). Por esta razão, o método individual foi considerado inadequado para ensinar um grupo e buscou-se integrar novas bases para tornar o ensino mais eficiente.

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

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

Conforme o mesmo autor,

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

As características desse método estão centradas no aluno, pois aqueles que são mais avançados podem auxiliar o professor com os que ainda não chegaram ao nível mais elevado. Para Justiniano de Mello a escolha do monitor era problema. A partir do momento em que o professor elege um aluno

que mais se destaca para ser o monitor, este educando não será respeitado pelos outros. Para ele “A escola transforma-se numa feira: os meninos não se aplicam porque contam com a compacidade do monitor que eles sabem atrair ao seu partido” (SILVA, 1890d, p. 1). Com isso, a sala não ficará organizada, levando o professor a aplicar castigos e, por este motivo, não haverá aprendizado.

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

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

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

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

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

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

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

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

De acordo com Inácio (2006, p. 78),

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

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

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

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

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

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

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

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

Apesar da adoção desse procedimento de ensino, como ensejo para o progresso da instrução primária, dificuldades foram relatadas por professores da época. Conforme relata França (2011, p. 4),

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

Destarte, os impasses da instrução primária iam além da escolha do método a ser aplicado. Quando isso era decidido ou exigido em forma de lei, a precariedade dos materiais escolares e o baixo índice de frequência dos alunos resultariam no insucesso da instrução paranaense. Conforme o vice-presidente da província Sebastião Gonçalves da Silva,

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

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

Ademais, existia uma distinção da nomenclatura, ocasionando diferentes formas de educar com este método. Por vezes, “[...] alguns professores e inspetores de ensino o denominavam *simultâneo*,



*simultâneo misto* ou *simultâneo socorrido pelo mútuo*”, não havendo, assim, “[...] um consenso quanto ao que consistia necessariamente o método [...] e deste modo, este não era executado de forma semelhante no interior das escolas primárias paranaense” (FRANÇA, 2014, p. 138).

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

Uma dessas reformas em que aparece a definição de um método é o Regulamento da Instrução Pública Primária, de 13 de maio de 1871, o qual orienta, em seu artigo 4º, que o “[...] ensino será em geral simultâneo, podendo no entanto, adaptar-se qualquer outro que convenha, sob representação dos professores e qualquer dos encarregados da inspeção do ensino, a juízo do inspetor geral e por ordem da Presidência” (MIGUEL; MARTIN, 2004, p. 184).

No ano seguinte, o presidente Venancio José de Oliveira Lisboa destacou, em relatório, os apontamentos do diretor geral da instrução pública, justificando que o mal do ensino estava relacionado ao despreparo dos professores, a ausência de um método por parte dos mesmos, bem como a recusa dos pais em não mandar os filhos para a escola. Isto mostra a dificuldade dos responsáveis pelo ensino em definir um modelo a ser seguido e que atendesse as necessidades da sociedade.

Por mais que existissem resultados insatisfatórios na instrução primária e que o método fosse minimamente apontado como a principal causa para isto, o Regulamento da Instrução Pública Primária o traz novamente em 1º de setembro de 1874, além do Regulamento Orgânico da Instrução Pública, de 16 de julho de 1876, elege, em seu artigo 31, que o “[...] ensino será simultâneo por classes.

Para divisão das classes e programa do ensino de cada uma o conselho literário formulará um regimento interno das escolas” (MIGUEL; MARTIN, 2004, p. 268). Mas a sinalização para este método, a partir de 1880, perdeu forças nas “[...] discussões e recomendações dos presidentes da província e inspetores escolares, uma vez que o método de ensino intuitivo começa a ser introduzido na legislação e a ser citado nos relatórios” (FRANÇA, 2011, p. 1).

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

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

Marchar progressivamente em tudo, passando pelos factos conhecidos familiares, para aquelles que o são menos, mas sempre sacrificando o detalhes às linhas geraes; preferir aos exemplos estranhos os que se apresentem no momento e estão ao alcance de todas as

intelligencias; deixar que o menino invente e procêda sem constrangimento, - eis, de modo sumario, em que consiste a força theorica do methodo intuitivo. (SILVA, 1890f, p. 2).

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

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

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

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

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

Ao ver as transformações ocorridas na educação durante o tempo em que lecionava, Justiniano de Mello expôs a sua opinião quanto aos métodos de ensino. Qual era, então, o ideal para este intelectual? Segundo ele, não existe uma receita de educar eficiente para todos os níveis de ensino e todas as escolas, pois o sucesso ou fracasso de um sistema dependerá da quantidade de alunos em sala, da maneira que o professor ensina e dos recursos disponíveis na escola.

Para cada turma existe uma maneira de ensinar e cada professor tem que entrar no ritmo dela e isso exigirá que ele faça combinações para ter um bom rendimento dos alunos, sem perder tempo e controle, pois “Em uma aula bem dirigida nada se perde: o estudo nasce do estudo, e a instrução transmite-se como um fluido, por intermedio da imitação” (SILVA, 1890a, p. 2).

Justiniano de Mello afirmou que, apesar desses sistemas, os métodos dos professores serão sempre os mesmos: primeiro, os assuntos mais fáceis, explicados claramente e, depois, os alunos são examinados e passarão para as noções mais difíceis. Quando nessas noções, exercitam a memória dos alunos de maneira paciente e ativa. Por este motivo, ele defende que todos os que compõem o ensino estejam aliados para obter uma boa instrução, levando-se em conta, sobremaneira, a participação do pupilo.

## REFERÊNCIAS

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

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

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

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

MELO, Cristiane Silva; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A organização da instrução pública no Estado do Paraná no início da República: o decreto nº 31 de 29 de janeiro de 1890. *In. Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 38, p. 248-260, jun. 2010. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/doc01a\\_38.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/doc01a_38.pdf). Acesso em: 4 nov. 2016.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck; SAÍZ, Paula Geron. A organização da escola primária pública do Paraná: período provincial. *In. Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 22, p. 39-53, jun. 2006. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22/art04\\_22.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22/art04_22.pdf). Acesso em: 3 nov. 2016.

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

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

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

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

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

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

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

SILVA, Justiniano de Mello e. Sistema individual. **Sete de Março**, Paraná, n. 105, 3 maio 1890b.

SILVA, Justiniano de Mello e. Sistema simultâneo. **Sete de Março**, Paraná, n. 106, 10 mai. 1890c.

SILVA, Justiniano de Mello e. Sistema mútuo. **Sete de Março**, Paraná, n. 109, 31 maio 1890d.

SILVA, Justiniano de Mello e. Sistema misto. **Sete de Março**, Paraná, n. 110, 7 jun. 1890e.

SILVA, Justiniano de Mello e. Método intuitivo III. **Sete de Março**, Paraná, n. 121, 23 ago. 1890f.

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

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

---

**Recebido em:** 2 de Junho de 2017

**Avaliado em:** 16 de Outubro de 2017

**Aceito em:** 16 de Outubro de 2017

---



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>

---

1 Doutoranda em Educação pela PUC- PR. Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes – PPED-UNIT; Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Sergipe – UFS; Membro do Grupo de Pesquisa História da Educação no Nordeste GPHEM. E-mail: [ss.barbarasilva@gmail.com](mailto:ss.barbarasilva@gmail.com)

2 Doutor em Educação com ênfase em História da Educação pela Universidade Federal da Paraíba –UFPB; Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes – PPED/UNIT; Coordenador do Grupo de Pesquisa História da Educação no Nordeste – GPHEM. E-mail: [cristiano\\_jesus@unit.br](mailto:cristiano_jesus@unit.br)

3 Doutorando em Educação pela PUC-PR. Mestre em Educação e licenciado em História pela Universidade Tiradentes – UNIT; Doutorando em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR; Membro do Grupo de Pesquisa História da Educação no Nordeste – GPHEM. E-mail: [andersonii@hotmail.com](mailto:andersonii@hotmail.com)



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilha Igual CC BY-SA

