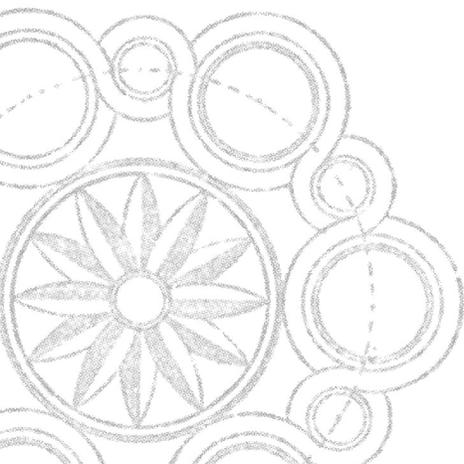


COLEÇÃO AÇÃO REFERÊNCIA  
VOLUME 2

# OS SABERES EM DESENHO DO BARÃO DE MACAÚBAS

Gláucia Maria Costa Trinchão  
Carla Borges de Andrade Juliano  
ORGANIZADORAS



**COLEÇÃO AÇÃO REFERÊNCIA - FAPESB**

**VOLUME 2**

**OS SABERES EM DESENHO  
DO BARÃO DE MACAÚBAS**

**UNIVERSIDADE FEDERAL  
DA BAHIA**

**REITOR**

João Carlos Salles Pires da Silva

**VICE-REITOR**

Paulo César Miguez de Oliveira

**ASSESSOR DO REITOR**

Paulo Costa Lima



**EDITORA DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA BAHIA**

**DIRETORA**

Flávia Goulart Mota Garcia Rosa

**CONSELHO EDITORIAL**

Alberto Brum Novaes

Angelo Szaniecki Perret Serpa

Caiuby Alves da Costa

Charbel Niño El Hani

Cleise Furtado Mendes

Dante Eustachio Lucchesi

Ramacciotti

Evelina de Carvalho Sá Hoisel

José Teixeira Cavalcante Filho

Maria Vidal de Negreiros Camargo

**UNIVERSIDADE ESTADUAL  
DE FEIRA DE SANTANA**

**REITOR**

Evandro do Nascimento Silva

**VICE-REITORA**

Norma Lúcia Fernandes de Almeida



**EDITORA DA UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA**

**DIRETOR**

Eraldo Medeiros Costa Neto

**EDITOR**

Valdomiro Santana

**ASSISTENTE EDITORIAL**

Zenilda Novais

**CONSELHO EDITORIAL**

Antonio Gabriel Evangelista de Souza

Claudia de Alencar Serra e Sepúlveda

Eduarda Cristina Costa Sena

Eraldo Medeiros Costa Neto

João de Azevedo Cardeal

Joselito Viana de Souza

Maria Angela Alves do Nascimento

Sandra Medeiros Santo

Trazíbulo Henrique

---

**APOIO:**



COLEÇÃO AÇÃO REFERÊNCIA - FAPESB

VOLUME 2

# OS SABERES EM DESENHO DO BARÃO DE MACAÚBAS

Gláucia Maria Costa Trinchão  
Carla Borges de Andrade Juliano  
ORGANIZADORAS

Lysie dos Reis Oliveira  
Ivoneide de França Costa  
Mônica Borges de Andrade  
Lívia Jéssica Messias de Andrade  
Amanda Freire da Costa Rios  
Suely dos Santos Souza  
Emilly Pereira Leite (FAPESB – IC)  
João Marcelino Nassif (FAPESB – IC)



SALVADOR  
EDUFBA  
2015



FEIRA DE SANTANA  
UEFS EDITORA  
2015

2015, autores.

Direitos dessa edição cedidos à Edufba.

Feito o Depósito Legal.

Grafia atualizada conforme o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990, em vigor no Brasil desde 2009.

CAPA, PROJETO GRÁFICO E EDITORAÇÃO

Gabriel Cayres

REVISÃO E NORMALIZAÇÃO

Equipe da Edufba

APOIO TÉCNICO

Ronald Souza de Oliveira (FAPESB-IC)

COORDENADORA

Anastácia Manzono (FAPESB – AT)

Inabela Dias (FAPESB – IC)

Sistema de Bibliotecas – UFBA

---

Os saberes em desenho do Barão de Macaúbas / Gláucia Maria Costa Trinchão, Carla Borges de Andrade Juliano, organizadoras. - Salvador : EDUFBA ; Feira de Santana: UEFS Editora, 2015. 133 p. - (Coleção: Ação Referência – FAPESB ; v.2)

ISBN 978-85-232-1428-9

1. Borges, Abílio César, 1824 -1891. 2. Livros didáticos - História - Séc. XIX. 3. Desenho - Ensino - História. 4. Borges, Abílio César, 1824 -1891. Desenho linear ou elementos de geometria prática popular. I. Trinchão, Gláucia Maria Costa . II. Juliano, Carla Borges Andrade. III. Título

CDD - 371.32

---

Editora filiada à



ASOCIACION DE EDITORIALES  
UNIVERSITARIAS DE AMERICA  
LATINA Y EL CARIBE



Associação Brasileira  
das Editoras Universitárias



Câmara Bahiana do Livro

Editora da UFBA  
Rua Barão de Jeremoabo, s/n  
Campus de Ondina  
40170-115 – Salvador – Bahia  
Tel.: +55 71 3283-6164  
www.edufba.ufba.br  
edufba@ufba.br

UEFS Editora  
Av. Transnordestina  
s/n - Campus da UEFS - CAU III  
44.036-900 - Feira de Santana - BA  
Tel.: +55 75 3161-8380  
www.uefseditora.uefs.br  
editora@uefs.br

# SUMÁRIO

Apresentação	7
<b>PREFÁCIO</b>	
Desenhando a sociedade: saberes e pressupostos para o mundo social e escolar de Abílio Borges <i>Silvia Alicia Martínez</i>	9
<b>PARTE 1: UM EDUCADOR À FRENTE DE SEU TEMPO</b>	
Abílio César Borges: o médico e o educador <i>Emilly Pereira Leite, João Marcelino Nassif e Carla Borges de Andrade Juliano</i>	17
O histórico socioeducacional nos Oitocentos: uma referência para a compreensão das ideias de Abílio <i>Mônica Borges de Andrade Alves</i>	29
Ideias pedagógicas de Abílio sobre Educação <i>Suely dos Santos Souza e Gláucia Maria Costa Trinchão</i>	45
<b>PARTE 2: POLÍTICAS DE DISTRIBUIÇÃO E ADOÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS DE ABÍLIO</b>	
Os caminhos do livro didático no século XIX: políticas públicas e a contribuição de Abílio César Borges <i>Lívia Jéssica Messias de Andrade e Gláucia Maria Costa Trinchão</i>	57
Produções de Abílio César Borges: além do saber médico <i>Amanda Freire da Costa Rios e Ivoneide de França Costa</i>	73

**PARTE 3: O DESENHO LINEAR POR ABÍLIO CÉSAR BORGES**

O lugar de onde ele pensa e a valorização do desenho **93**

*Gláucia Maria Costa Trinchão*

O livro: desenho linear ou elemento  
de geometria prática popular **101**

*Gláucia Maria Costa Trinchão*

**SOBRE OS AUTORES 123**

**REFERÊNCIAS 127**

## APRESENTAÇÃO

O livro *Os saberes em desenho do Barão de Macaúbas* representa o segundo volume da Coleção: Ação Referência – Fapesb, financiada pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), através do projeto “História e Memória da Disciplina de Desenho: a produção de livros didáticos por professores/autores brasileiros no século XX”, que concorreu ao Edital Ação Referência em 2010. A Coleção é fruto de estudos desenvolvidos nos Grupos de Pesquisa: “Estudos Interdisciplinares em Desenho” e “História e Memória do Desenho como Objeto de Ensino: saberes, materiais, agentes e políticas educacionais”, ambos vinculados ao CNPq, que traz o Desenho compreendido como campo de conhecimento e linguagem, e o livro didático como dispositivo e registro de memória, documento histórico e fonte de pesquisa.

O estudo aqui apresentado envolve questões de ordem política, econômica, educacional e histórica que caracterizam o pensamento e a prática do ensino do desenho no Brasil do século XIX. Segue no caminho da análise do conteúdo do livro didático investigando sobre conceitos, concepções e modos de compreensão do Desenho e como esse campo de conhecimento foi ensinado e difundido. Este volume mostra como, e em que contexto sociopolítico, econômico e educacional o conhecimento em Desenho chegou às salas de aula dos ensinamentos primário e secundário das escolas públicas do Império brasileiro, no final do século XIX. Neste volume, a investigação se deu através da análise do livro didático *Desenho linear de elementos de Geometria prática popular: seguido de lições de agrimensura, stereometria e architectura - Primeira Parte*, elaborado por Abílio César Borges, o Barão de Macaúbas.



A base metodológica, aqui adotada e que identifica a Coleção na análise do livro didático, segue quatro etapas: a) a construção da identidade do “autor” através de sua biografia, a partir da investigação de itens contidos na obra: capa, índice, prefácio, nota introdutória, cartas enviadas ao autor, dedicatórias, citações ou referências, bibliografia citada e notas do editor, que formaram o lócus das informações necessárias à análise do autor e da obra; b) a identificação e caracterização da “Obra”, através dos aspectos quantitativos de apresentação e ilustrações, itens identificados na capa e no corpo do livro, e abrangência da área de adoção do mesmo a partir da identificação do número do exemplar que está sendo analisado; c) a “Construção do Saber”, que envolve a análise detalhada de todos os itens da obra, a partir de um olhar crítico e interdisciplinar. Além disso, levou-se em conta, também, o modo de descrição dos exercícios, sugestões de trabalhos e comentários, lista de materiais, graduação e encaminhamento dos exercícios, comentários pessoais e entendimento dos processos didáticos; e, por fim d) o “leitor”, através das referências sobre qual programa educacional oficial para a disciplina de desenho a obra está inserida, caso exista, e pela indicação dos níveis escolares para os quais o livro fora elaborado.

Para isso, a obra é compreendida como dispositivo e registro de memória, por preservar o processo de construção do conhecimento acadêmico, bem como o modo de transposição do saber científico do professor/autor ao saber escolar materializado em suas páginas, além de socializar as ações didáticas do educador e os conteúdos selecionados para o processo ensino-aprendizagem. O autor é tido como sujeito responsável pela criação e recriação do conhecimento, gerando a construção de novos saberes e conteúdos; o conteúdo como material fruto de recriações didáticas; e o leitor identificado como público-alvo a quem está destinada a obra.

Dr<sup>a</sup>. Gláucia Trinchão

Coordenadora do Projeto

Líder do Grupo de Pesquisa: Estudos Interdisciplinares em Desenho

## PREFÁCIO

**DESENHANDO A SOCIEDADE: SABERES E PRESSUPOSTOS PARA O MUNDO SOCIAL E ESCOLAR DE ABÍLIO BORGES**

Silvia Alicia Martínez

Ao receber o convite para escrever o prólogo da obra *Os saberes em Desenho do Barão de Macaúbas*, organizado por Gláucia Maria Costa Trinchão e Carla Borges de Andrade Juliano, senti-me lisonjeada e, ao mesmo tempo, experimentei a carga da responsabilidade. Livro inaugural de uma coleção que tem a disciplina Desenho como foco, cuja pesquisa foi realizada desde a perspectiva histórica e através da análise de manuais escolares traz, sem sombra de dúvidas, um olhar renovador e aprofundado no estudo da disciplina, seguindo as trilhas investigativas inauguradas pela coordenadora do Projeto há mais de uma década.

A obra, vinculada à manualística, conceito cunhado no mundo ibérico para definir o conjunto de práticas e análises teóricas acerca da concepção, produção e uso dos manuais destinados ao mundo escolarizado, é entendida, desde sua constituição múltipla, como artefato cultural complexo.

Segundo Escolano (2001), um livro escolar pode ser compreendido como espaço de representação da memória, porque em sua materialidade porta a cultura escolar da época particular à qual pertencem. Mas também porque como construção cultural, expressa as sensibilidades sociais, educativas e simbólicas dos momentos históricos em que foi produzido e utilizado. Assim, analisado desde a perspectiva material e simbólica de representação da cultura da escola, em um livro escolar se refletem os conteúdos que a



educação formal transmite em cada época, o imaginário social da comunidade na qual circula e os métodos que constituem a arte docente, métodos esses que implicam usos didáticos.

Seguindo em certo sentido este itinerário, a coleção, acertadamente, foi planejada para analisar os manuais escolares de desenho desde um olhar múltiplo, que perscruta as obras de destaque da área mas, indo além delas, contempla autor, contexto histórico e público destinatário.

A partir dessas referências, a análise do manual “Desenho linear de elementos de Geometria prática popular: seguido de lições de agrimensura, stereometria e architettura”, que é realizada em *Os saberes em Desenho do Barão de Macaúbas*, não se contenta apenas no estudo dessa obra em particular, tarefa por si só trabalhosa e complexa: o volume está dividido em três partes ou capítulos, os quais apresentam abordagens diferenciadas mas complementares do assunto em questão, levando o leitor a conhecer o autor da obra, o texto e o contexto.

O primeiro conjunto de textos que compõe o Capítulo I, de autoria de Emilly Pereira Leite, João Marcelino Nassif e Carla Borges de Andrade Juliano (“Abílio César Borges: o médico e o educador”), Mônica Borges de Andrade Alves (“O histórico socioeducacional nos Oitocentos: referência para a compreensão das ideias de Abílio”), e Suely dos Santos Souza e Gláucia Trinchão (“Ideias pedagógicas de Abílio”), centra a reflexão em um personagem central, Abílio César Borges, o Barão de Macaúbas, o autor, situando-o no seu tempo e espaço. Tempo e espaço complexo e dividido (ou não) entre o mundo do Império e da República, do Brasil e do continente europeu, entre a Bahia, a Corte, Minas... Ainda, tempo e espaço cindido entre os ténues limites estabelecidos entre o público e o privado.

Tempo germinal do mundo escolarizado, no Brasil oitocentista se propagaram diferentes ideias e se empregaram diversos métodos pedagógicos. Os autores retratam Abílio como defensor da educação da infância, quem ocupou-se de ensaiar e divulgar os mais complexos métodos, indo além do emprego deles nas escolas que dirigiu; chegou a criar um método de alfabetização e a inventar alguns artefatos para fazer mais concreta a tarefa de ensinar e aprender.



Ainda neste capítulo, o Desenho propriamente dito ocupa um lugar de destaque, assim como teve nas ideias de Abílio, quem o considerava conteúdo indispensável nas escolas primárias e Normais. Entretanto, através das páginas deste livro, o leitor será levado a entender a obra do Barão de Macaúbas não apenas centrada na sua concepção do desenho. A obra de Abílio, assim como o percurso dos manuais escolares, está profundamente vinculada às origens e ao desenvolvimento dos sistemas escolares da modernidade e, em consequência, como diz Souza (2014, p. 257) em relação aos livros escolares, “à formação do cidadão moderno”.

Já o segundo capítulo, “Políticas de distribuição e adoção dos livros didáticos de Abílio”, composto por dois textos, – um de autoria de Lívia Jéssica Messias de Andrade e Gláucia Trinchão e, o outro, de Amanda Freire da Costa Rios e Ivoneide de França Costa – trata basicamente da vasta e variada obra de Abílio e das estratégias de publicação e circulação seguidas por ele para divulgá-la, propagar suas ideias pedagógicas e, por que não, obter ganhos com a venda dos livros, venda esta direcionada a particulares ou, como mostram os autores, aos governos provinciais. Nesse sentido, novamente os autores ampliam o campo de visão para apresentar ao leitor os mecanismos internos percorridos e as condições atravessadas por uma obra e seu autor antes de ser de fato adotada por determinado governo, permitindo entender melhor os meandros do mundo editorial escolar do Estado Imperial.

O terceiro e último capítulo do livro, composto por dois textos de autoria de Gláucia Trinchão, é dedicado ao manual de Abílio “*Desenho linear de elementos de Geometria popular: seguido de lições de agrimensura stereometria e architectura*”, destinado a um público amplo, do ensino primário e normal ao secundário, e cuja data de publicação foi o ano de 1878. A autora dedica o primeiro texto à análise da obra em diálogo com os interlocutores que inspiraram as ideias de Abílio César Borges, assim como a sua concepção de desenho como indispensável para a construção de uma nação civilizada e em busca do progresso industrial; mas também como arte que deve acompanhar a aprendizagem da leitura e da escrita. Já no segundo texto, Gláucia se detém nas duas edições da mesma obra para esmiúça-las e compartilhar com o leitor minúcias tanto no que diz respeito às definições dos conceitos como aos



instrumentos recomendados para uso escolar, assim como aos conteúdos que vão se sucedendo ao longo das páginas da segunda edição da obra oitocentista e aos métodos que são consecutivamente recomendados no seu interior.

Do ponto de vista metodológico, o livro em questão poderia ser considerado dentro do que Marta Maria Chagas de Carvalho denomina como “caixa de utensílios”. Apesar de a autora ter cunhado este termo para analisar os Manuais de Pedagogia, parece-me apropriado também para classificar a obra em questão, visto que, usando palavras da própria autora:

[o manual] se organiza segundo a lógica de fornecer ao professor “coisas para usar’ na sala de aula, compondo um programa curricular: uma poesia aqui, um canto ali, uma estorinha lá. Nessa lógica, o Manual é composto como impresso cujos usos supõem regras que não necessitam de explicitação, sendo dadas como regras culturalmente compartilhadas. Nesse sentido, a lógica que preside a composição desse tipo de Manual, que circulou nas últimas décadas do século XIX e primeiras do século XX, deve ser buscada no campo normativo das concepções pedagógicas que lhe são contemporâneas, que prescreviam a boa arte de ensinar como boa cópia de modelos. Assim, o impresso como caixa de utensílios se organiza a partir do suposto de que o seu próprio código de leitura está dado em outra parte; no caso, no conjunto de regras culturalmente enraizadas que compunham a crença no impacto renovador do que era proposto então como pedagogia moderna. (CARVALHO, 2006, p. 1)

Carvalho (2006, p. 2) continua explicitando que,

No impresso materialmente configurado como caixa de utensílios, é todo um repertório de saberes que se organizam e se dispõem como ferramentas de organização da escola em moldes compatíveis com os preceitos da pedagogia moderna: a crença na eficácia incontestada dos processos de ensino intuitivo; concepções acerca da natureza infantil formuladas nos marcos de uma psicologia das faculdades mentais; a aposta em um corpus de saberes e de instrumentos metodológicos



aptos a viabilizar a escola graduada, organizando o ensino simultâneo em classes numerosas. No ponto de convergência dessas convicções e desses propósitos, o exercício escolar se configura como a base de estruturação do ensino.

O livro, como um todo, coloca o leitor em contato com um pensador e sua obra, concebida e produzida no final do século XIX e desde espaços muito particulares, portanto, obra situada no tempo e no espaço. Nesse sentido, a leitura do livro organizado por Gláucia e Carla permite perceber que, para além da produção de um manual escolar de Desenho, a pretensão de Abílio Borges era a de servir de guia para ler o mundo de finais do oitocentos e traçar uma nova sociedade e um modelo escolar, mais condizente com o que acontecia nos países do mundo conhecido como “civilizado”.

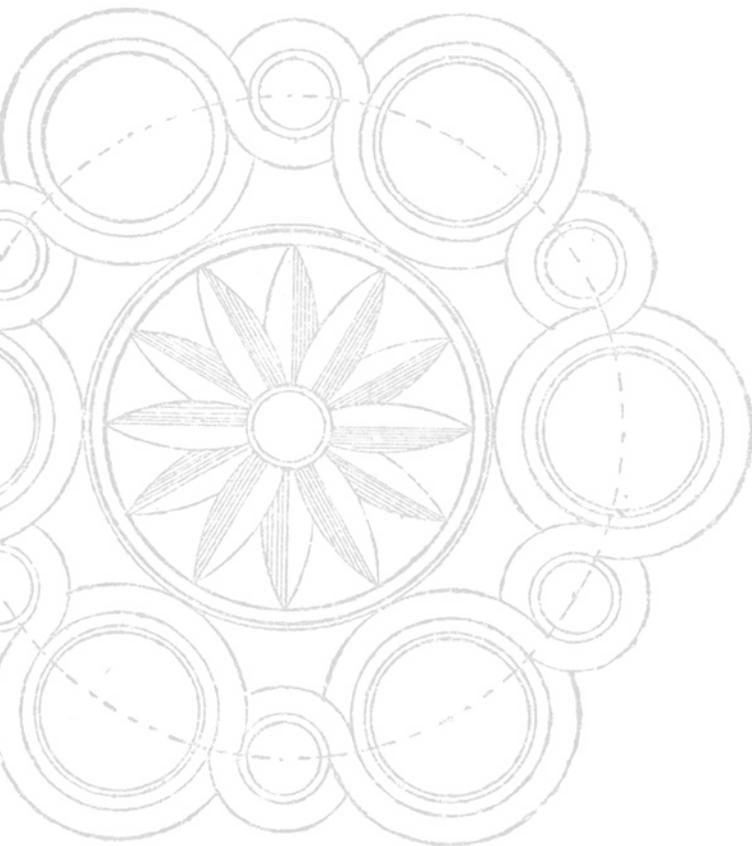
E, nesse contexto, se, por um lado, pode ser seguido o argumento de Gondra (2002, p. 44), que defende com propriedade que a reforma educativa empreendida por este intelectual em seus colégios foi direcionada para uma elite, “a elite imperial” e portanto, seria uma “intervenção social conservadora” ao mesmo tempo que “pedagogicamente modernizadora para a época”, o poder e alcance do seu conservadorismo tal vez pudesse ser relativizado ao refletir sobre a capilaridade com que seu pensamento se propagou, através dos seus manuais, levando suas ideias modernizadoras sobre a escola muito mais longe do que os limites geográficos da elite imperial impunham.

Por último, a bastíssima bibliografia apresentada no final do livro organizado por Gláucia e Carla, além de dar mostras da pesquisa aprofundada que embasou o trabalho que me ocupa prefaciá-lo, pode, junto com o livro que está em mãos do leitor, servir de orientação para novas pesquisas que pretendam mergulhar no mundo editorial e pedagógico de Abílio Borges.



## REFERÊNCIAS

- CARVALHO, M. M. C. A caixa de utensílios e o tratado: modelos pedagógicos, manuais de pedagogia e práticas de leitura de professores. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. *Anais...* Goiânia, 2006. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/coordenadas/eixo03/Coordenada%20por%20Marta%20Maria%20Chagas%20de%20Carvalho/Marta%20Maria%20Chagas%20de%20Carvalho%20-%20Texto.pdf>>. Acesso em: 9 out. 2014.
- ESCOLANO BENITO, Agustín. Sobre la construcción histórica de la manualística en España. *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, v. XIII, n. 29-30, p. 13-24, enero-sept., 2001.
- GONDRA, J. G. Abílio César Borges. In: FAVERO, M. L.; BRITTO, J. M. (Org.) *Dicionário de Educadores no Brasil*. Da Colônia aos dias atuais. 2. ed. aum. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ/MEC-INEP, 2002.
- SOUZA, R. F. de. A formação do cidadão moderno: a seleção cultural para a escola primária nos manuais de Pedagogia (Brasil e Portugal, 1870 – 1920). *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, v. 13, n. 3 (33), p. 257-283, set./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/644/PDF>>. Acesso em: 9 out. 2014.



PARTE 1

**UM EDUCADOR  
À FRENTE DO  
SEU TEMPO**



# ABÍLIO CÉSAR BORGES: O MÉDICO E O EDUCADOR

Emily Pereira Leite  
João Marcelino Nassif  
Carla Borges de Andrade Juliano

## UM PENSADOR AUTODIDATA SURGE NA BAHIA

No século XIX, o Brasil sofreu mudanças decorrentes da passagem da condição de Colônia para a de Império e, depois, de Império para República, as quais se revelavam nos setores educacional, social e político. No contexto educacional, que ora destacamos, o país sofreu influências estrangeiras – o que, aliás, ainda hoje é comum –, as quais foram responsáveis pela formação intelectual da época, originando pensadores que buscavam soluções para as problemáticas existentes no que diz respeito à prática de ensino e à didática utilizada.

A França foi um dos países mais influente sobre a educação brasileira: a cultura e ideais franceses, a utopia, a liberdade política e moral, sua concepção de ensino sem sobrecarregar as crianças, e isso tudo dentro do contexto do materialismo, corroboravam para o progresso industrial daquele momento histórico.

No entanto, mesmo sob a égide de uma consciência moldada pelos ditames franceses, o Brasil ainda tinha pensadores significativos e autodidatas – dentre os quais destaca-se o baiano Abílio César Borges – que se engajavam na construção da própria escola e buscavam o conhecimento, engrandecendo o espírito da pesquisa e proporcionando a originalidade de pensamento.

Como todos educadores brasileiros, Abílio foi autodidata. Seguiu a inspiração de sua alma, mas não fez sua educação profissional. Daí algumas contradições profundas que ele confessou



nobrememente, como se deu, de chofre, no transcendente problema moral dos prêmios escolares. Também houve naturais alterações nos compêndios, que se transformaram em edições sucessivas, correspondendo sempre a necessários progressos ditados pela experiência do educador. (ALVES, 1936, p. 163)

Abílio César Borges viveu em um contexto complicado, mas teve um papel fundamental na educação, pois foi um dos precursores do livro didático brasileiro. Ele se preocupava com a forma de ensinar, com os detalhes que tornariam possíveis a qualidade e o progresso para a transformação social. Acreditava, e estava certo, que a base constitutiva, um dos pilares da fortificação e crescimento do Brasil, estava na educação.

Sua vida exitosa aqui lembrada, entretanto, tem registro em apenas uma fonte impressa publicada, que nos serviu de referencial em todo o texto, o livro de Alves, publicado em 1936. Outras produções em meio digital, ora restringem-se a resumos ou notas, ora apresentam recortes de jornais da época que transcrevem discursos e manuscritos deste homem genial, a exemplo do artigo de Gondra e Sampaio (2010).

Abílio nasceu a 09 de setembro de 1824, dois anos após a Independência do Brasil, na vila de Minas do Rio de Contas, antiga província da Bahia, filho de Miguel Borges de Carvalho e de D. Mafalda Maria da Paixão. No lugar onde nasceu, estudou as primeiras letras, e também latim, francês e filosofia. Em 1838, foi para Salvador, onde se matriculou no célebre Colégio Conceição, que teve como diretor o Padre Mestre José J. Mendes de Moura Alves.



IMAGEM 1: Abílio César Borges

Fonte: Disponível em: <[http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Bar%C3%A3o\\_de\\_Maca%C3%BAbas.jpg](http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Bar%C3%A3o_de_Maca%C3%BAbas.jpg)>



Abílio teve como base dois anos de estudo no interior até concluir o curso preparatório. Não iniciou logo em seguida, porém, a faculdade, pois teve muito desgaste físico neste período, retornando para o sertão, onde permaneceu durante um ano repousando. Após este recesso, aos 17 anos de idade, em 1841, iniciou os estudos de medicina, então denominada Ciência de Hipócrates.

## DE MÉDICO A EDUCADOR

Enquanto desempenhava o papel de estudante de medicina, foi convidado pelo seu antigo diretor a ser professor do colégio em que estudou, e assumiu a regência das aulas dos seus ex-colegas durante cinco anos. Durante esse tempo, ele fundou o Instituto Literário da Bahia, em 1845, com a ajuda de alguns companheiros, e chefiou a sua redação, o *Crepúsculo*.

Abílio foi um destacado aluno na faculdade, recebendo distinções dos professores, como o *cum laud*, um título obtido somente por aqueles que possuem distinção acadêmica. Foi fundador da Academia Filomática, em 1846, sendo o 1º Secretário, ao lado do Visconde de Caravelas, presidente, e do vice-presidente, o Barão de Santo Ângelo, Manoel de Araujo Porto Alegre.

Além disso, Abílio sempre estava onde a atividade intelectual se fizesse presente, formando seus ideais ao lado de homens experientes e respeitáveis da sociedade. Segundo Alves (1936), Abílio era versátil e dinâmico: ele escrevia no *Arquivo Médico Brasileiro*, no *Auxiliador da Indústria* e no *Jornal do Comércio*. Foi um homem que colocou em destaque o sertão da Bahia descrevendo a mineração nesta província e, com isso, ganhou espaço na *Gazeta Oficial do Império* e no *Jornal do Comércio*. Abílio esteve também no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, no Conservatório Dramático e na Imperial Sociedade Amante da Instrução. Publicou notáveis trabalhos no *Crepúsculo*, dentre eles o “Posição e Algumas Particularidades históricas e descritivas da Vila de Inhambupe”; além de traduzir um romance, *A Pequena Rainha*, por Mme. C. Reybaud.

Um homem/autor, muito além de sua época, escreveu em sua primeira tese *Proposições sobre a ciência médica*, sendo então laureado com o título de Doutor em 20 de dezembro de 1847. Era um



homem que não deixava de defender suas ideias e não temia as críticas da sociedade senhoril com a qual mantinha contato.

Ao se formar, exerceu a profissão nos sertões da Província, atuando na zona do Rio São Francisco, sendo um cirurgião honorário do Hospital de Caridade da região, o qual foi fundado com sua ajuda. Além disso, Abílio cuidou de pessoas enfermas pela varíola, e manteve na Vila de Barra uma escola que levava a referência do seu nome às pessoas que moravam por lá. Durante esse período, Abílio conheceu Francisca Antonia Wanderley, com a qual se casou e se tornou grande influenciadora na busca de realizações maiores:

Dotada de rara inteligência e admirável bom senso, graciosa, amável, satisfeita nas adversidades da fortuna, moderada nos dias de prosperidade, cuidando da educação de seus filhos com angélica solicitude, governando sua casa com o maior método e economia, a fim de libertar de toda ansiedade seu nobre esposo que ela ama ardentemente, tal a digna companheira que tornou feliz a existência do dr. Abílio César Borges e a cujas raras qualidades ele confessa dever não pequena parte de sua prosperidade. (ALVES, 1936, p. 21)

Abílio se tornou Diretor Geral dos Estudos, com nomeação expedida pelo Comendador Alvaro Tibério Moncorvo Lima, em 28 de março de 1856, começando a carreira que o dignificou como educador. Nesta função, escreveu seu primeiro relatório, em 30 de abril, para o Presidente da Província sobre as questões e discussões do ensino e da educação no sentido do senso pedagógico. Nesse momento, alcançou reconhecimento merecido por seu trabalho, como a menção feita pelo baiano João Maurício Wanderley, conhecido como Barão de Cotegipe, que ostentava a política conservadora dominante. Além disso, ele sempre fora auxiliado por pessoas que tornaram possível a realização de seus sonhos, alimentando seu entusiasmo e a vontade de realizar obras maiores que promovessem um futuro mais próspero, como foi o caso, em 1959, do reconhecimento por parte de D. Pedro II, Imperador Nacional.

Entretanto, já naquele momento histórico, a profissão de educador no Brasil era mal remunerada, e isso favorecia a redução da quantidade de pessoas querendo ensinar e, por conseguinte,



aumentava a dificuldade para se encontrarem docentes qualificados para o exercício do magistério. Qualquer semelhança com os nossos dias não é mera coincidência...

Neste sentido, Abílio seguia os exemplos de países europeus, como a Alemanha e a França, “para melhorar a condição dos professores, elevar a importância que tem o mestre educador, honorificando e propondo que o Conselho de Instrução fosse composto somente de professores públicos efetivos ou jubilados”. (ALVES, 1936, p. 27)

Além disso, está explícito no relatório de 1858 que o educador baiano era a favor da nacionalização da Nação Brasileira, segundo a qual os preconceitos existentes pelas diferenças entre as províncias deveriam acabar, e todos deveriam ter direito à mesma educação. Para ele, essa educação deveria manter a realização dos exames de admissão – que classificavam alunos para darem prosseguimento aos estudos, mas que já foram extintos – e deveria primar pela capacitação dos professores do ensino primário através do curso da Escola Normal, além da formação moral e religiosa.

Abílio dedicou-se inteiramente ao método do Visconde de Castilho que, segundo Alves (1936, p. 47) foi “o mesmo método usado, primeiramente, por Antonio Gentil Ibirapitanga, que foi o primeiro mestre de Rui Barbosa. Foi considerado um método promissor, pois teve uma celeridade no aprendizado das crianças”.

## UM EDUCADOR À FRENTE DO SEU TEMPO

Acumulando grande experiência, Abílio resolveu escrever a Lei Nova do Ensino Infantil, em 1884, que descrevia a importância da diversidade de métodos usados, mas chamava a atenção para o fato de que eles deveriam ser condizentes com cada situação: a constituição da classe, professores e alunos, como funcionava cada psicologia.

Para Abílio, as crianças tinham mais aptidão para aprender os conhecimentos científicos do que os literários. Ele percebeu que no desenho se expressava a personalidade nascente das crianças, melhorando sua habilidade cognitiva, desenvolvendo sua inteligência e gastando menos tempo com a escrita, que não era vista como necessária nos primeiros anos de vida. Para Abílio,



O desenho dá-nos o hábito de observar com paciência e dá-nos paciência para reproduzir com perfeição. A justeza da observação é qualidade fundamental da inteligência; a paciência é a base do caráter; sem ela haverá instabilidade, dobrez, arrependimento, pessimismo. (ALVES, 1936, p. 56)

Abílio menciona em seu livro *Desenho linear ou elementos geométricos – prática* os educadores europeus e americanos que salientam a importância do desenho no desenvolvimento industrial. Por isso ele incentivava o ensino do Desenho nas escolas, principalmente para o ensino primário.

Durante seus anos escolares, Abílio viu e viveu o significado do dito popular “se não aprende no amor, aprende na dor”. A escola, com aquele formato rígido das pedagogias tradicionais, além de não seduzir o alunado, ainda o reprimia e castigava –ao modelo escravocrata – com punições físicas, psicológicas e morais, que passavam pelo uso da palmatória, dentre outros artefatos de humilhação e demérito. Por isso mesmo, Abílio posicionava-se em seus discursos terminantemente contra esses castigos enquanto ocupava o cargo de “Diretor de Estudos”, em 1856. Segundo Gondra e Sampaio (2010, p. 5),

[...] muitas eram as preocupações e aspirações do Barão de Macaúbas. Inovadoras na época para educação brasileira: 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 didático, inventou aparelhos para auxílio no ensino, realizava torneios literários, culto ao civismo, entre outros. Porém, uma das práticas adotadas nos colégios que dirigiu que diferia em muito das práticas educacionais de meados do século XIX no Brasil era a que abolia completamente qualquer espécie de castigo físico nas escolas.

Logicamente, nosso ilustre professor sofreu represália por parte dos colegas que defendiam os atos agressivos como formas eficientes de se garantir a disciplina e a atenção dos alunos, o controle da classe e a manutenção da autoridade (leia-se autoritarismo) docente.



Abílio mantinha-se firme em sua luta contra os castigos físicos. Considerava, pedagogicamente, incorreta tal prática e recomendava aos seus parceiros a total exclusão das ferramentas de opressão. Em uma circular que expediu aos professores, esse seu posicionamento eloquente é visível e atestado:

E' erro por demais prejudicial, e até fatal entre nós, supõem muitos pais, e a maxima parte dos preceptores que só por meio do terror se pôde manter nas escolas a disciplina conveniente e alcançar dos discipulos maior atenção, mais desenvolvimento da inteligência e mais rapido aproveitamento. Reflita cada um como se embota a nossa inteligência, e no quanto repugna-nos a leitura, para a qual demais nos falece de toda a atenção, sempre que temos o espírito aflito e o coração oprimido por qualquer sentimento ou impressão desagradável. (BORGES apud ALVES, 1936, p. 61)

Considerando que na sua época eram comuns aos professores as práticas de coerção e agressão, as quais eram inclusive apoiadas ou não questionadas pelos pais dos alunos, é possível afirmar que Abílio César Borges era um sonhador, um visionário, um homem à frente do seu tempo, posto que não só repugnava essas práticas, como também propunha outra pedagogia, fundamentada no amor e nos valores humanos, aos quais chamava “sentimentos nobres”. Segundo Abílio, se a criança se sentisse amada e estimulada, aprenderia mais e melhor, avançando em suas potencialidades, ao contrário do que aconteceria quando estivesse sob a pressão ou o medo.

Entretanto, Abílio sabia que, em determinados casos, o medo poderia ser útil, como no caso de excessiva rebeldia de certos alunos. Desse modo, também ele chegou, em alguns momentos, a praticar atos mais duros, quando por vezes era necessária a intervenção de “sua desvelada esposa, a Mamãe Chiquinha dos alunos, de quem ela era o anjo protetor” (ALVES, 1936, p. 68), conforme declara:

Percebeis que eu não condeno irrevogavelmente o medo como meio de disciplina, desde que é impossível negar a existência de certas naturezas ardentes, impetuosas, e ainda indomáveis, para as quais o respeito que deve acompanhar a



autoridade, a certeza da punição prometida, são de vantagem incontestável. (BORGES apud ALVES, 1936, p. 63)

Mas até nesses poucos casos, Abílio recomendava prudência por parte dos professores no sentido de que os castigos não fossem uma constante, o que poderia resultar na perda de sua importância, além de gerar revolta nos alunos – o que considerava lamentável e desnecessário ao ambiente escolar: “Ademais, as faltas e erros cometidos pelos meninos são comumente tão insignificantes que eles podem ser perdoados com impunidade, sendo suficiente para corrigi-los uma leve e amorosa admoestação” (ALVES, 1936, p. 64) – exatamente como em nossos dias se defende.

Outra recomendação abiliana e que ainda hoje vemos ser cumprida em muitas escolas é a premiação como estímulo a alunos aplicados e habilidosos. Para ele, isto faria com que os não premiados sentissem vontade de participar deste grupo, esforçando-se mais e, conseqüentemente, também diminuiriam as ocorrências de castigos. Esses prêmios foram por ele divulgados e solenemente distribuídos entre 1856 e 1877, tanto no Ginásio Bahiano quanto no Colégio Abílio, no Rio de Janeiro.

Todavia, a experiência docente fez Abílio se dar conta de que a premiação não era uma boa estratégia pedagógica, uma vez que fazia com que os premiados ficassem sendo sempre valorizados em detrimento dos demais, que continuavam na condição humilhante de terem de aplaudir a um seletor e repetido grupo. Com isso, “os primeiros se tornavam cada vez mais orgulhosos e vaidosos e, portanto, menos tratáveis, e os outros, ou desanimavam, ou tornavam-se piores, enfezados pela humilhação sofrida diante de seus colegas e de seus parentes”. (ALVES, 1936, p. 69)

Acontece que, como dito anteriormente, algumas instituições escolares de hoje, século XXI, mantêm essa premiação! Se o próprio Abílio em seus idos tempos (século XIX) admitiu a inutilidade e o perigo desse ato, como se pode conceber que atualmente isso seja aceito?

Abílio, realmente, pensava uma educação à frente do seu tempo. Seu nome se inscreve entre os dos pioneiros que incentivaram o fenômeno então chamado “coeducação”, que se tratava da junção de gêneros numa mesma classe, ou seja, turmas mistas, feitas de



meninos e meninas estudando juntos. Ele enxergava os benefícios desta parceria, tais como a polidez e a cortesia masculinas ante a presença feminina.

Sua preocupação com a valorização do humano era algo impressionante! Para não perpetuar uma realidade de exclusão educacional expressa pela impossibilidade de acompanhamento e aproveitamento exitoso de alunos provenientes de classes menos favorecidas socialmente que conseguiam completar a escola primária e adentrar os portais da escola secundária, Abílio recomendava que esses alunos frequentassem as escolas médias. Estas foram criadas justamente com a finalidade de preparar os indivíduos para as escolas secundárias, às quais atribuía grande importância e não gostava de ver suas classes cheias de alunos desqualificados, estes, segundo ele, “fazem sempre o mais ridículo papel daqueles estabelecimentos” (ALVES, 1936, p. 76), denominados Liceus e Escolas Normais. Acontece que essas escolas, principalmente os Liceus, entraram em decadência, decorrente do despreparo docente anunciado por Abílio, e isso fez com que ele pedisse demissão do cargo de Diretor de Estudos.

No comando de sua escola, o Ginásio Bahiano, Abílio também inovou e mereceu destaque e reconhecimento. Seus alunos geralmente alcançavam distinção nos exames aos quais se submetiam. Por isso mesmo, não foram raras as perseguições que o educador baiano sofreu, sendo a forma mais comum de ataque os resultados injustos atribuídos aos seus alunos em certos exames.

Sua coragem e inventividade eram notáveis. Para sua escola, contratou um professor português para o ensino da língua vernácula, pela qual mantinha estima e predileção, defendendo seu ensino sistemático, qualificado e amplo. Também figuravam no corpo docente profissionais do inglês e do francês que lecionavam estas línguas antes mesmo do grego e do latim que, para ele, enobreciam o processo educativo, o qual deveria ser seriado. Com seu entusiasmo cívico, Abílio considerava as festividades pomposas um poderoso elemento de educação.

Com natural complemento da formação do cidadão, cuidou assiduamente da educação cívica dos seus alunos, em festividades nos dias de feriados, sobretudo em 2 de julho



(Independência da Bahia) e 7 de setembro (Independência da Brasil), quando os alunos recitavam poesias ou discursos. (ALVES, 1936, p. 159)

A influência de Abílio na educação nacional foi tão grande que foi convidado pelo próprio imperador para assumir o cargo de Reitor do Colégio Pedro II; entretanto, ele não aceitou.

Em 1853, Abílio se torna vereador, presidente da Câmara e diretor do Colégio Ateneo Barrense. E a 1858, na rua que atualmente tem seu nome no Barbalho, em Salvador, inaugurou o Ginásio Bahiano. Ao cargo público, renunciou um ano após assumi-lo. Entretanto, seu colégio crescia a olhos vistos, tanto que precisou ter sua sede relocada para o bairro dos Barris, em outubro de 1859, onde funcionou por mais de seis décadas.

Em 1866 e 1870 Abílio fez duas viagens à Europa a fim de captar recursos materiais e humanos diferenciados para o Colégio Bahiano. Com isso, seu nome ia-se firmando na pedagogia brasileira; reconhecimento, inclusive, atestado no Rio de Janeiro (então capital da Federação), onde inaugurou o Colégio Abílio e passou a residir, após transferir o Ginásio Bahiano ao Cônego Dr. João Nepomuceno de Melo Rocha, que renomeou o estabelecimento, sendo então designado Colégio São José.

É notável como este educador procurou construir um lugar para si no campo da pedagogia, como se pode observar por sua intensa produção escrita, a propriedade de escolas, suas ações em conselhos, congressos, viagens e também no exercício da tradução. Ao longo de sua vida buscou estudar e trazer para o país as teorias e práticas educacionais que vinham sendo construídas e organizadas fora do nosso país. (GONDRA; SAMPAIO, 2010, p. 11)

Em 1879 fez nova viagem à Europa, onde assinou o prefácio dos “Luziadas”, obra que tanto valorizava pelas escolas por que passava. Ao retornar, desfez uma sociedade que mantinha em terras cariocas com Epiphanyo Reis e mudou-se para a província de Minas. O Colégio Abílio passou a ter o nome do antigo sócio, e a “3 de Fevereiro de 1881, instalou o Colégio Abílio de Barbacena”. (ALVES, 1936, p. 122)



Durante toda a sua carreira, Abílio não se furtou de escrever e publicar vários livros, os quais sempre demonstravam sua concepção futurística de educação, e lhe rendiam o reconhecimento de serem as melhores obras do gênero, segundo os publicitários de então.

Homem generoso e patriota, Abílio não se limitou a ensinar: fez adaptações, inventou aparelhos escolares e doou cerca de 400 volumes das suas obras didáticas por todas as províncias. Entretanto, não eram apenas os seus escritos que se destacavam na época: “Além dos compêndios, escreveu Abílio conferências e discursos, pronunciados em vários momentos importantes da sua frutuosa vida de propagandista dos novos métodos de educação”. (ALVES, 1936, p. 188)

### ESTE FOI ELE... ELE SE FOI...

Abílio César Borges não limitou sua ação como ícone da educação apenas a seus alunos. Quando julgou necessário, ergueu sua voz em protesto, demonstrando sua consciência política e seu desejo de ver uma cidadania efetiva acontecer.

Procurou influir por todos os meios na evolução do pensamento nacional, lembrando concursos, abrindo cursos públicos, escrevendo em jornais nos momentos angustiosos da guerra, dando o exemplo de dedicação e desprendimento na organização por sua conta de um batalhão de voluntários para a campanha do Paraguai, enfileirando-se as linhas avançadas do abolicionismo. (ALVES, 1936, p. 196)

Abílio César Borges foi presidente na Bahia da Sociedade Libertadora Sete de Setembro; foi sócio da Anti-Slavery Society de Londres desde 1860, e um dos fundadores da Sociedade Brasileira contra a Escravidão; foi um dos fundadores do Asilo Agrícola de Santa Isabel; organizou uma companhia de “Zuavos Bahianos” incitando o entusiasmo dos baianos para a guerra nos pampas. Como se vê, não foram poucos os feitos deste notável baiano, e que, portanto, são muito justas – embora poucas, ante seu legado – as menções honrosas que recebeu:



O governo pontifício agraciará Abílio com a comenda de S. Gregório Magno; o governo Imperial, com o hábito de Cristo e a comenda da Imperial Ordem da Rosa. Em 1881, já em Barbacena, recebeu a dignidade de Barão de Macaúbas, por decreto de 30 de Julho. Após o brilhante desempenho da delegacia que o levou ao Congresso Pedagógico Internacional de Buenos Aires, conferiu-lhe o decreto de 3 de junho de 1882, as horas de grandeza. (ALVES, 1936, p. 202)

O educador baiano começou então a sentir o peso do tempo e o cansaço pelo justo trabalho. Neste cenário, surgiram os seus continuadores, que levaram adiante seu trabalho, os filhos: Dr. Joaquim Abílio Borges e Abílio César Borges Júnior, os quais fundaram e dirigiram sob o zelo e olhar do pai o terceiro Colégio Abílio, no Rio. Entretanto, este legado não foi longe, sendo extinto em 1911, e o de Barbacena já houvera sido fechado desde 1888.

Outros nomes também tentaram manter a pedagogia abilianha, como o Dr. Ernesto Carneiro Ribeiro, com quem trabalhou por anos no Ginásio Bahiano; João Florêncio, que dirigiu o antigo Ginásio quando já se chamava Colégio São José; Sátiro Dias, que fora um de seus brilhantes alunos; e os arcebispos soteropolitanos D. Romualdo Antonio de Seixas e D. Antonio Macedo Costa, que colaboraram com a elevação do nome e da obra do ilustre educador.

Abílio César Borges morreu em 17 de janeiro de 1891, vítima de uma síncope cardíaca, no Hotel White, na Tijuca, Rio de Janeiro, sendo enterrado no Cemitério São João Batista. A notícia chegou à Bahia três dias após sua morte, quando o Diretor Geral da Instrução Pública, Sátiro Dias, suspendeu a aula no dia seguinte à notícia, em sinal de pesar pela morte do Barão de Macaúbas. E só. Esta foi a única manifestação em todo o território nacional.

# **O HISTÓRICO SOCIOEDUCACIONAL NOS OITOCENTOS: UMA REFERÊNCIA PARA A COMPREENSÃO DAS IDEIAS DE ABÍLIO**

Mônica Borges de Andrade Alves

## **SÉCULO XIX: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS EDUCACIONAIS**

O olhar lançado para o século XIX permite compreender que a educação apresentava um sentido fortemente político, centralizado nos interesses da Igreja. Passando a ser concebida como uma competência do Estado, ela começa a se estender a um número maior da população (haja vista que, a princípio, era predestinada a membros da sociedade burguesa) o que vai denotando o seu caráter, agora, mais social, já que a educação está relacionada neste momento ao bem-estar, progresso e capacidade de transformação da sociedade. Essas transformações foram motivadas por um momento de novas descobertas científicas que acabaram por desenvolver uma rejeição ao antigo. E, por isso, modernização era uma das metas defendidas por membros da sociedade naquele período. Cultural e economicamente falando, podem-se destacar algumas dessas mudanças: rompimento de alguns costumes característicos da Colônia, endosso de discursos científicos, abolição de escravatura, organização de um sistema educacional nacional.

Pode-se dizer que o século XIX foi o momento em que a história seria responsável por ensinar a ‘evolução da humanidade’ e a ‘civilização’, sem esquecer que essa ‘marcha para o progresso’ teria como artífice o Estado Nacional. A história, portanto, passou a ser a pedagogia do cidadão e a biografia da nação. (MALEVAL, 2010, p. 1)



Esse contexto acabou por engendrar um momento de importação de propostas e ideias da Europa para civilizar o território brasileiro, pois se acreditava que as mesmas mudariam a situação de atraso em que se encontrava a nação. Uma das vertentes dessa ideia de progresso exacerbada se revelava na ênfase dada à capacidade de o ser humano usar a razão para direcionar sua vida social para um futuro promissor e para isso prescrições e estratégias educacionais eram disseminadas.

Assim, no século XIX, havia um nítido interesse pela universalização da instrução, pois ela foi reconhecida “como um direito, uma necessidade, uma obrigação da humanidade”. (MANACOR-DA, 1999, p. 275) Concretiza-se, portanto, a escola elementar universal, laica, gratuita e obrigatória evidenciando-se, em particular, um grande interesse pelo ensino técnico e pela disseminação das disciplinas científicas.

A instrução pública elementar ganha destaque nesse momento por proporcionar a relação teoria e prática, numa perspectiva conservadora para a sociedade brasileira.

A Instrução cumpria – ou deveria cumprir – um papel fundamental, que permitia – ou deveria permitir – que o Império se colocasse ao lado das ‘Nações Civilizadas’. Instruir ‘todas as classes’ era, pois, o ato de difusão das Luzes que permitiriam romper as trevas que caracterizavam o passado colonial; a possibilidade de estabelecer o primado da Razão, superando a ‘barbárie dos Sertões’ e a ‘desordem’ das Ruas; o meio de levar a efeito o espírito de Associação, ultrapassando as tendências localistas representadas pela Casa; além da oportunidade de usufruir os benefícios do Progresso, e assim romper com as concepções mágicas a respeito do mundo e da natureza. (MATTOS, 1987, p. 259)

Essas ideias evidenciam a necessidade de ampliação da instrução entre a população livre, entre os livres pobres e os escravos a fim de que pudessem desempenhar futuramente um papel social fundamentado nas relações de trabalho que passam a ser engendradas naquele momento. Dessa forma, a instrução elementar devia ser difundida para todos do Império, haja vista que da escola parecia depender o futuro exitoso do país.



O que se esperava, então, da escola e do professor era que pudessem desempenhar satisfatoriamente sua missão de instruir o povo, de modo a assimilar os pressupostos de uma sociedade baseada na ordem e civilização, como era esperado. Nesse sentido, não se deveriam levar em consideração apenas os objetivos inerentes ao segmento de ensino, mas era “preciso, portanto juntar à instrução primária a educação, e educar o povo, inspirar-lhe sentimentos de religião e moral, melhorando-lhe assim pouco a pouco os costumes”. (MATTOS, 1987, p. 264)

Do ponto de vista da ação docente, cabia aos professores manter um relacionamento diário com seus alunos a fim de garantir efetivação do projeto de uma sociedade harmônica idealizada para todos. Assim sendo, os professores seriam instrumentos eficazes no processo de difusão e ampliação do modelo centralizador de sociedade. As crianças, então, tendo esse acompanhamento constante, poderiam (como se desejava) ser moldadas e disciplinadas de modo a saírem da situação de *barbárie* em que se encontravam.

É nesse contexto de grande demanda colocada para os professores que se vê surgir o ensino mútuo como um método de ensino capaz de garantir a instrução de grande parte da população em pouco tempo e com poucos gastos. Idealizado por Guy Zélis (1789-1842) e sistematizado por A. Bell (1753-1832) e J. Lancaster (1778-1838), esta modalidade educacional garantia o ensino gratuito, dividindo-se a escola em várias classes e colocando-se um monitor (um aluno com conhecimento superior e sob a direção do professor) em cada uma delas. Objetivando ensinar a ler, escrever e contar, utilizavam-se técnicas e materiais que garantissem o desenvolvimento de tais habilidades. O desenho das letras (da escrita) é evidente através do uso da caixinha com terra para que os alunos pudessem formar as letras. No entanto, esta prática amplia-se ao se conceber as noções mais gerais de geometria básica como objeto de ensino expresso no Decreto das Escolas de Primeiras Letras (15 de outubro de 1827).

A fim de garantir que os poucos professores tivessem competência para ensinar aos monitores (e estes aos demais alunos), o Barão de Gerando publica, em 1839, um conjunto de conferências que lhes serviriam como base do processo de formação docente. A última delas reforçava que os mesmos deveriam estar



atentos ao que lhes era requisitado no fazer pedagógico: “ensinar a ler, escrever, contar e desenhar”. (BASTOS, 1998, p. 116)

É possível, entretanto, notar que essa aceleração no processo de instrução ocasionaria uma série de outros fatores de ordem negativa. A exemplo, podemos citar Maria Helena Bastos (1997, p. 133) ao afirmar que “a difusão da instrução elementar às massas trabalhadoras exigia a racionalização do ato pedagógico”, ou seja, o processo de ensino se dava de forma muito rápida o que, com certeza, cerceava a eficácia da aprendizagem.

Conforme explicitado acima, essa preocupação mantinha uma profunda relação com o mundo do trabalho – isso devido às mudanças econômicas do declínio dos anos setecentos. A Revolução Francesa e a Revolução Industrial são as responsáveis por essa transformação. Afinal, a preocupação agora era com a qualificação da mão de obra para produzir os bens materiais necessários à sociedade. Os objetivos até então centrados no ler, escrever e contar vão cedendo lugar a outros interesses.

Entretanto, como a “arte” de alguns trabalhadores se resumia ao processo evolutivo de uma parte de sua capacidade, um processo de “imigração” começa a acontecer. Torna-se evidente o deslocamento da população das oficinas artesanais para as fábricas, do campo para a cidade (êxodo rural). Porém,

[...] ao entrar na fábrica e ao deixar sua oficina, o ex-artesão está formalmente livre, como o capitalista [...] foi libertado de toda sua propriedade e transformado em um moderno proletário. Não possui mais nada: nem o lugar de trabalho, nem a matéria-prima, nem os instrumentos de produção, nem a capacidade de desenvolver sozinho o processo produtivo integral, nem o produto do seu trabalho, nem a possibilidade de vendê-lo no mercado. (MANACORDA, 1999, p. 271)

E é, portanto, em meio a esta nova configuração social que o desenho surge no século XIX como uma quarta disciplina e passa a ser ministrado nas Escolas de Filosofia, Medicina ou nos Ateliês. Ele é considerado um conhecimento primário necessário à vida social, assim como a leitura, escrita e aritmética. Na perspectiva do ensino mútuo que marcou este período histórico, surge o desenho



linear. Segundo Bastos (1997), ele se apresentava como uma outra forma de se ensinar desenho diferente daquela da tradição acadêmica, do século XVIII, baseada no estudo da figura humana. Sua ênfase está no traçado das figuras geométricas estando estritamente ligado a aplicabilidade na arquitetura.

Para além da educação formal, o interesse ia via formação profissional, uma espécie de aprendizagem precoce para a atuação nos ateliês. Assim o ensino do desenho linear contribuiu para o progresso das artes e da indústria, enfim, do país.

Todo investimento inicia-se com a formação de professores primários, haja vista que estes eram considerados grandes multiplicadores dos ideais impressos nesta nova concepção do ensino do desenho. Um exemplo deste contexto são os números: em 1820 era uma centena de escolas que ofereciam este ensino e em 1830 já eram em torno de 2000. “Os manuais escolares representam igualmente um meio de tornar mais eficiente, mas também mais homogêneo, o ensino de desenho.” (BASTOS, 1997, p. 41) A didática dessa perspectiva de desenho embasava-se no contorno e no traço empregando formas gráficas simples.

Um nome de destaque neste contexto é Pestalozzi (1746-1827). Ele é considerado um dos defensores da escola popular extensiva a todos. Em suas premissas dá grande destaque à função social do ensino, que não se acha restrito à formação do gentil-homem como se pretendia com práticas tendenciosas a moldar o comportamento das crianças para sua inserção numa sociedade harmônica.

Ele acreditava que desde criança o indivíduo possui todos os meios necessários para a socialização plena e que o papel do educador é estimular o desenvolvimento desses valores, já que, para ele, o conhecimento não é propriamente adquirido, mas sim desenvolvido. Enfatizava o envolvimento das mães com o trabalho na escola e, por isso, algumas delas iam para a sala de aula auxiliarem os professores. Para ele, a mãe é a figura central do desenvolvimento educacional: “O nosso grande objetivo é o desenvolvimento da alma infantil e o nosso grande meio, a ação da mãe”. (PESTALOZZI 1996, apud MANACORDA, 1999, p. 223) Era enfático ao ressaltar que todas as faculdades humanas devem ser tratadas da mesma maneira e que, por isso, a educação não pode dar prioridade a apenas uma delas.



Sua abordagem acerca do desenho focalizava o aperfeiçoamento do olho e da mão. Isto porque, para ele, o ensino do desenho (e sua aprendizagem) estava ligado à percepção da forma, ou seja, diz respeito a uma “aptidão para perceber as relações que se adquire pela observação e identificação do nome e dos objetos”. (BASTOS, 1997, p. 44) Assim sendo, como uma necessidade inata das crianças, estas deveriam desenhar a partir das observações que fazem da realidade sem que ninguém as ajude. A educação profissional, por sua vez, refere-se ao aprender trabalhando, fazendo, relacionando conhecimentos e atividades práticas. Assim sendo, adotava-se um método progressivo, que propunha um ensino iniciado pelo traçado de linhas retas, depois de linhas curvas, para só então se traçarem molduras e figuras que combinavam as diferentes formas estudadas (progressão didática).

Além disso, Pestalozzi partia do pressuposto de que se o desenho é uma habilidade natural – para o desenvolvimento livre e pleno do homem – facilitaria a aprendizagem da escrita.

Como o Desenho é naturalmente uma das formas de expressão da criança, para Pestalozzi, a primeira tentativa de simbolização linear, isso facilitaria naturalmente a escrita. Por conta da finalidade de se alcançar a escrita, pelo desenvolvimento das habilidades motoras, o Desenho livre de objetos era rigidamente excluído. (TRINCHÃO, 2008, p. 112)

Outro pensador de grande significância para a história da educação e, conseqüentemente, para a construção de novas concepções de desenho, foi Froebel (1782-1852). Ele trabalhou com Pestalozzi, mas suas ideias avançam no sentido de destacar que as crianças se expressariam a partir de atividades sensoriais, da linguagem e do brinquedo considerando, inclusive, que sua capacidade expressiva está ligada às fases de crescimento. Por isso, o desenho e as atividades que envolvem o movimento e os ritmos eram considerados muito importantes.

Enquanto Pestalozzi destaca a importância da aquisição dos rudimentos do cálculo e da escrita em seu projeto educacional, Froebel os substitui ‘pela necessidade do uso constante



da brincadeira com as crianças, pois assim se estaria respeitando muito mais seu desenvolvimento natural'. (TRINCHÃO, 2008, p. 114)

O desenho para Trinchão (2008), é uma atividade inerente ao homem e só precisaria, então, ser cultivada. Além de ser o ponto central da manifestação da pintura e da escrita. Para que o professor pudesse cumprir sua tarefa, deveria utilizar a brincadeira e o brinquedo (materiais concretos: cubos, sementes, blocos de construção, papel, papelão, argila e serragem) como elementos didáticos do ensino. Para Froebel (2001), a criança aprenderia partindo do concreto (observando e manipulando), do contato com o real, com as coisas a sua volta para depois ir para o abstrato (modelo de educação esférica). Concebia, assim, a educação como suporte no processo de apropriação do mundo pelo homem. Vale ressaltar que fazia parte de sua proposta a disponibilização de espaços e materiais para as crianças. Os exercícios que propunha levavam em conta, justamente, a experimentação desses materiais pelas crianças. Elas observavam os traçados, por exemplo, de linhas verticais ou horizontais feitas pelo professor e, em seguida, experimentavam a ação.

São múltiplos os efeitos que esses exercícios trazem aos alunos: a intuição e interpretação da forma, desenvolvimento da visão e da mão para a representação, em formas distintas; unidade completa e destreza da visão e da mão na interpretação e representação de todas as formas. (FROEBEL, 2001, p. 195)

“Enfim, a educação da infância se realiza através de três tipos de operações: a ação, o jogo e o trabalho”. (ZACHARIAS, 2007, p. 2) A mais importante de suas ideias foi, talvez, considerar que o ser humano é essencialmente dinâmico e produtivo, e não meramente receptivo.

Face ao exposto, vale ressaltar as considerações que Zacharias (2007, p. 2) faz acerca das contribuições de Froebel para a educação:

a educação deve basear-se na evolução natural das atividades da criança; o objetivo do ensino é sempre extrair mais do homem do que colocar mais e mais dentro dele. A criança não deve ser



iniciada em nenhum novo assunto enquanto não estiver madura para ele; o verdadeiro desenvolvimento advém de atividades espontâneas; na educação inicial da criança o brincar é um processo essencial; os currículos das escolas devem basear-se nas atividades e interesses de cada fase da vida da criança.

Assim, evidencia-se uma preocupação com o processo de aprendizagem, enfatizando-se a necessidade de se partir das experiências vividas pelas crianças e seus interesses para a aquisição de novos saberes. Além disso, o que estava em jogo era a busca por uma educação que considere as fases e as possibilidades de aprendizagem que as crianças apresentam.

Naquele século, muitos também foram os debates estabelecidos acerca da escola primária, suas funções, objetivos e currículos e, paralelamente, sobre a educação profissional e a necessidade de implantá-la e incluí-la nas classes populares, nos processos de produção. A educação profissional, portanto, estava relacionada a todas as modificações que a sociedade brasileira vivenciava: o declínio do trabalho escravo, a difusão da ideologia do industrialismo; a escolarização dos ofícios como estratégia de formação da mão de obra. (CUNHA, 2000)

Esse contexto favorece uma série de reformas educacionais que tendem a se fundamentar na superação de culturas estrangeiras que apresentavam modelos e representações educacionais internacionais por uma educação centrada na seleção de conteúdos culturais nacionais. Teremos nessa reforma do ensino a presença significativa de Rui Barbosa. Ele é “o tradutor cultural entre as culturas estrangeiras e a cultura nacional, atuando como intérprete das ideias pedagógicas em circulação e como intermediário da circulação destas no Brasil”. (SOUZA, 2010, p. 94) O esforço implementado por Rui Barbosa foi no sentido de documentar e fundamentar suas ideias a partir das referências estrangeiras a fim de encaminhar as medidas educacionais brasileiras.

Como sócio signatário do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, Rui Barbosa torna este espaço uma referência para a educação profissional através do ensino do desenho no pensamento ruibarbosiano e passa a defender veementemente a sua importância no cenário nacional, especialmente para o desenvolvimento industrial:



O dia em que o desenho e a modelação começarem a fazer parte obrigatória do plano de estudos na vida do ensino nacional, datará o começo da história da indústria e da arte no Brasil. [...] a falta da difusão do ensino do desenho é uma problemática que [...] não tem solução possível, a não ser a que lhe dá o Liceu de Artes e Ofícios [do Rio de Janeiro]. Criar a indústria é organizar a sua educação. Favorecer a indústria é preparar a inteligência o sentimento e a mão do industrial para emular, na superioridade do trabalho, com a produção similar dos outros Estados. (BARBOSA, 2004, p. 20)

### **O PROFESSOR ABÍLIO: REFERÊNCIA NO CENÁRIO EDUCACIONAL NACIONAL E INTERNACIONAL**

É nesse contexto de diferentes concepções educacionais, principalmente aquelas voltadas para as práticas desenhísticas, que Abílio César Borges (1824-1891) se insere. O Barão de Macaúbas, como era conhecido, era médico; mas, em 1856, sob a administração do Presidente Provincial João Lins Viana Cansanção, Visconde de Simimbau, ele troca a carreira de médico pela de professor tornando-se uma importante baiano e brasileiro, especialmente para o Ensino Primário no período imperial, apesar de já ter um importante destaque na educação em Minas Gerais como dono de várias escolas particulares e como respeitável pedagogo do período monárquico. Suas contribuições vão desde a escrita e/ou tradução de livros até à criação de escolas. Preocupava-se no fazer docente oferecendo, portanto, contribuições importantes para a prática dos professores. (TRINCHÃO, 2007)

Segundo Rocha (2006), Abílio via o aluno como um agente ativo do processo ensino-aprendizagem, sendo, portanto, um importante antecedente dos trabalhos de Jean Piaget.

Nesse sentido, há que se dar destaque a duas de suas grandes contribuições para a prática docente, a saber: a criação de um método próprio para alfabetização de crianças denominado “Leitura universal” e do “Aparelho Escolar Múltiplo”. Abílio acreditava num ensino que colocasse o educando no centro do processo, ou seja, priorizava um ensino que possibilitasse aos mesmos um envolvi-



mento nas atividades práticas tendo contato direto com os materiais disponibilizados pelos professores na ação pedagógica. Nota-se, assim, que ele desejava uma educação de qualidade dentro dos contextos e possibilidades que sua época oferecia. E para isso dedicou-se, investiu grande parte de sua vida.

Quanto ao método de alfabetização criado por Abílio, pode-se dizer que objetivava criar condições para que os educandos conseguissem aprender a ler e escrever a partir de textos que apresentassem um sentido para os mesmos. Isto porque, até 1868, a aprendizagem de leitura se iniciava com os abecedários manuscritos, papéis de cartórios e cartilhas que não continham textos para os quais os educandos poderiam atribuir sentido e, portanto, distantes do cotidiano dos mesmos. Dessa forma, os conhecimentos prévios não eram valorizados, implicando uma dificuldade no estabelecimento de relação entre o oral e o escrito. O processo de aprendizagem era sempre o mesmo: reconhecer as letras do alfabeto fora de sua sequência, soletrar seus nomes, decorar algumas sílabas para depois tentar identificá-las em palavras e textos.

Os livros produzidos por Abílio revelam, portanto, um deslocamento na forma de ensinar/aprender a ler e escrever, apesar de estabelecerem um diálogo com o formato presente nos silabários utilizados durante décadas. O primeiro livro de leitura produzido pelo educador apresentava propostas metodológicas para a alfabetização, mas também orientações para os professores com informações acerca do progresso inicial dos alunos na aprendizagem inicial da leitura. Convém ressaltar que este autor ainda adota o método de soletração com algum tipo de separação entre as sílabas. (FRADE, 2012)

Abílio procurava aproximar as crianças dos conhecimentos desenvolvendo suas aptidões naturais de acordo com suas capacidades intelectuais. E isso era feito através de explicações simples dos conteúdos, de forma que, aos poucos, sem se dar conta, as crianças iam se apropriando do que lhes era necessário. Não havia pressão, não era gerado dissabor pelos estudos, mas um crescente amor pela aprendizagem.

Exigia também que fossem extintos os castigos físicos, os prêmios escolares e as lições teóricas de moral. Era por isso que ele lutava. Era nisso que acreditava! Essas suas ideias foram expressas no livro *A lei nova do ensino infantil*, publicado em 1884.



Abílio também criou instrumentos que atendessem suas perspectivas educacionais. Dentre eles, destaca-se o Aparelho Escolar Múltiplo, um instrumento que dava possibilidades ao professor de realizar o ensino de frações, sistema métrico decimal, leitura, numeração escrita, leitura de pauta musical, cálculo de sólidos geométricos e óptica, a partir de dados concretos. Para Abílio, os exercícios escritos só deveriam chegar para as crianças após a compreensão concreta e partindo das situações mais simples de aprendizagem para as mais complexas e abstratas. (BORGES, 1884 apud ROCHA, 2006)

Além da preocupação evidente com a alfabetização das crianças e adultos, educando gratuitamente centenas de estudantes pobres também, Abílio lutava por uma educação que valorizasse a carreira dos professores. Por isso, cobrava melhores condições de trabalho, melhores salários, a criação de uma biblioteca para eles e a concessão de periódicos que pudessem auxiliar a formação docente.

O lugar de destaque no cenário educacional lhe rendeu alguns méritos, dentre os quais se podem citar: o título de Barão de Macaúbas, concedido por D. Pedro II em 1881, e o de Primeiro Reformador do Ensino Público e Particular do Brasil; Abílio recebeu medalhas em reconhecimento pelo trabalho desenvolvido tanto em relação à criação de obras didáticas quanto sobre a invenção de alguns aparelhos que visavam facilitar a aprendizagem dos alunos e alunas (ROCHA, 2006); foi convidado para formular alguns planos de reforma da instrução pública; fez parte de uma comissão para reformular o ensino na Corte imperial; recebeu o Hábito da Ordem de Cristo, a Comenda da Imperial Ordem da Rosa e ainda lhe foi conferido o grau de Comendador da Ordem de São Gregório Magno. (FRADE, 2006)

Entretanto, Abílio não foi bem quisto por todos na sua época. Seus ideais não dialogavam com os interesses da classe e, por isso, muitas de suas propostas não foram postas em prática. Tal situação o obrigou a pedir exoneração do cargo de Diretor da Instrução Pública Baiana, fato que lhe daria a possibilidade de criar uma instituição de ensino particular onde pudesse colocar em prática seus ideais. Assim sendo, em 3 de fevereiro de 1858, foi fundado o *Gymnasio Bahiano* que, alicerçado numa nova concepção de ensino, priorizava o diálogo com os estudantes abolindo completamente os castigos físicos.



Como se pode notar, Abílio intentava aproximar dos estudantes os conhecimentos universais de forma que eles pudessem aprender de forma prática e integrada ao seu cotidiano, considerando as capacidades que cada um tinha. Suas propostas buscavam, portanto, facilitar a aprendizagem dos estudantes.

## INCURSÕES SOBRE O ENSINO DO DESENHO SOB A ÉGIDE DAS IDEIAS DE ABÍLIO

Nossa reflexão agora caminha para uma ampliação da discussão iniciada na primeira parte do texto, procurando estabelecer uma relação entre os ideais educacionais de Abílio e a perspectiva do ensino de desenho no século XX.

A importância do desenho destacada por Abílio César Borges é evidenciada de tal forma que ele sugere ser este muito mais fácil de aprender do que os conhecimentos de outras disciplinas “porque esclarece e dá tempero ao espírito sem fatigá-lo, enriquecendo-o com numerosíssimas ideias exactas e constante applicação prática”, desperta a “faculdade da observação, e, portanto o gosto de aprender” (BORGES, 1882 apud TRINCHÃO, 2006, p. 139)

As ideias implantadas no final do século XIX decorrentes das propostas apresentadas por Rui Barbosa em 1883<sup>1</sup> defendiam um ensino popular voltado para o trabalho e a liberdade do aluno, propondo que o desenho se iniciasse pelas formas geométricas, à mão livre, e que deveria ser orientado para a estilização da forma. Neste sentido, inserem-se duas obras didáticas importantes escritas por Abílio:

O primeiro, em 1878, chamado Desenho linear ou elementos de Geometria prática popular, seguidos de algumas noções de Agrimensura, Stereometria e Architectura para uso das Escolas primarias e normaes, dos Liceus e Collegios, dos cursos de adultos e em geral dos artistas e operários em qualquer ramo de indústria. O segundo livro foi editado em 1882, sendo uma versão reduzida do primeiro, adicionado o subtítulo “Primeira

---

1 Rui Barbosa apresentou em 1882 e em 1883 dois *Pareceres*: no primeiro, se dedicou à reforma do ensino secundário e superior e; no segundo, à reforma do ensino primário.



Parte”. O autor reduziu o primeiro livro, atendendo à solicitação dos colegas da educação, que alegavam que o volume de 1878 era muito extenso para ser implantado no ensino primário na sua totalidade. (BARREIROS, 2011, p. 62-63)

Apesar de edições diferentes por conta da redução de conteúdos, o livro *Desenho linear ou elementos de geometria prática popular* foi elaborado para ser utilizado nas escolas primárias e normais, representando um esforço em transpor os conhecimentos científicos/acadêmicos de Abílio para os saberes escolares. (TRINCHÃO, 2007) Certamente, é “a partir de suas anotações e diálogos travados com seus interlocutores acadêmicos sobre o ensino do Desenho nas escolas imperiais” e com “colegas e profissionais universitários, pesquisadores e o profissional de educação” (TRINCHÃO, 2007, p. 133) que apresentavam em suas práticas pedagógicas conhecimentos pedagógicos quanto à seleção de conteúdos e materiais didáticos relacionados com a educação, que Abílio elabora este material didático.

A importante obra foi escrita durante o período colonial, mas, acredita-se, ainda esteve em uso durante muitos anos nas Escolas Normais depois da Proclamação da República. O livro *Geometria Popular*, por exemplo, teve, no mínimo, 41 edições e foi usado em escolas pelo menos até 1959. (UNESP/REDEFOR, 2011, p. 14) Nessas obras, nota-se que o autor destaca a importância do ensino do desenho geométrico para a instrução pública primária e para as escolas normais públicas ou particulares. O objetivo do livro, explicitado por ele próprio, era propagar o ensino do desenho geométrico e educar a nação para o trabalho industrial. “Nessa escrita, o desenho linear passa a constituir sinônimo de geometria. Assim, para o curso primário, ensino de geometria identifica-se com desenho linear, um desenho de linhas, de figuras de geometria”. (VALENTE, 2012, p. 88)

É muito interessante perceber sua preocupação com um ensino que levasse em consideração as capacidades intelectuais dos educandos. Para Abílio, não importava que o conhecimento fosse delegado para alguns, mas que qualquer pessoa pudesse aprender. Ele sempre partia de explicações simples e concisas a fim de ir aproximando aos poucos os alunos do objeto de estudo, conforme se pode notar neste trecho presente na introdução do primeiro livro:



Enfim, no desenvolvimento do livro procurei seguir, quanto coube a minhas forças, uma marcha naturalmente progressiva, procedendo passo a passo, subindo docemente, como por degraus insensíveis, das ideias mais simples às mais complicadas, e usando sempre de uma linguagem calculadamente concisa, singela e clara, de modo que qualquer pessoa do povo, sabendo apenas ler, pudesse no mesmo encontrar uma instrução fácil em cousas, como eu acima disse, de tanta utilidade prática em todas as posições sociaes. (BORGES, 1882 apud BARREIROS, 2011, p. 64)

Assim sendo, Abílio vai apresentando em suas obras os conteúdos da geometria, associando figuras e definições em várias páginas, e depois apresenta questionários de verificação e uma síntese do que foi trabalhado: ponto e linha, polígonos, triângulos, perímetro e área, ângulos, sólidos, para citar alguns. Começa sempre por noções mais simples, preliminares e depois vai ampliando. Sempre demonstra uma necessidade em, antes de iniciar um conceito novo, retomar o que apareceu nos capítulos anteriores, como se pode verificar:

O estudo propunha que o desenho começasse por linhas verticais, horizontais, oblíquas, paralelas, enfim, pelo que Smith, citado por Borges, chamava de alfabeto do desenho. Seguia-se o estudo dos ângulos, triângulos, retângulos, numa gradação idêntica à proposta por Smith, acompanhando o traçado com definições geométricas como o próprio Smith recomendava. Seguiam-se ditados e exercícios de memória idênticos aos do livro de Smith. Depois de estudar quadrados e polígonos, ele introduzia ornamentos e análises de folhas em superfície plana. (UNESP/REDEFOR, 2011, p. 13)

Dialogando com seu interesse e preocupação pelo processo de alfabetização, Abílio ressaltava que o ensino do desenho geométrico devia acompanhar a aprendizagem da escrita, pois, para ele, tanto o conhecimento das letras quanto o traçado das figuras geométricas se insere no campo no desenho, afinal desenhar para ele é uma escrita abstrata. À escola caberia, portanto, ensinar a “escrever um desenho”, ou seja, ensinar os alunos a juntar caracteres para



expressar algum sentido, haja vista que não lhe cabia a função de formar artistas, calígrafos, industriais. Para isso, o modelo apresentado pelo professor seria sempre uma referência para aproximá-lo do conhecimento que queria transmitir. Assim, deveria

se executar em grande no quadro preto os traços das figura”, de forma que os alunos vejam como são traçadas previamente pelo professor. Assim, o aluno perceberá o desenvolvimento do modelo (BORGES, 1882, apud TRINCHÃO, 2007, p. 135).

Faz-se mister destacar que, para Abílio, os professores mesmos deveriam ser os encarregados de ensinar o desenho e, portanto, não precisavam ser artistas: a eles cabia o ensino da linguagem e, portanto, do desenho, uma vez que este era concebido como “linguagem pela qual o homem exprime suas ideias por meio de linhas, sombras e cores, do mesmo modo que as exprimem por meio de palavras e frases”. (BORGES, 1882, apud TRINCHÃO, 2007, p. 136) Para isso, sua obra também traz orientações para os professores.

Todas essas ideias e práticas propostas por Abílio César Borges no século XIX revelam a grande importância que ele para a educação naquele período. Quer seja pensando as práticas docentes, quer seja pensando a aprendizagem dos educados, ele se colocou como um educador preocupado com uma educação de qualidade, propondo ações e enfrentando resistências. Mas, também, convém ressaltar, ele se coloca hoje como uma referência para os estudos acerca da alfabetização e do desenho. E, certamente, seus estudos servirão para uma análise da educação brasileira que segue construindo sua história.



# IDEIAS PEDAGÓGICAS DE ABÍLIO SOBRE EDUCAÇÃO

Suely dos Santos Souza  
Gláucia Maria Costa Trinchão

Devido à ineficácia do método de ensino mútuo ou monitorial, divulgado a partir de 1808, que adotava “aulas régias”, em que alunos adiantados eram aproveitados como monitores do professor no processo de ensino, com regras e disciplinas rigorosas e o tradicionalismo com ensino mecânico que era o foco da pedagogia de então, passou-se a buscar uma nova maneira de ensinar. Novos procedimentos, então, foram ganhando expressão, principalmente com a expansão do industrialismo, em que necessidades surgiam a cada dia e uma dinâmica contextualizada se fazia necessária para atender as necessidades da sociedade industrial que se impunha.

Para Valdemarin (2004 apud SAVIANI, 2005), “a chave para desencadear a pretendida renovação era a adoção de um novo método de ensino: concreto, racional e ativo, denominado ensino pelo aspecto, lições de coisas ou ensino intuitivo”. Um método que possibilitasse novas formas de pensar a partir da ação de despertar o sentido da observação por meio do concreto para então passar ao abstrato, ou seja, a partir do manuseio e análise das coisas, passar ao entendimento das ideias e palavras. Nesse aspecto,

[...] Rui Barbosa analisou e indicou o método intuitivo, denominado “lições de coisas”, homônimo do livro por ele traduzido: *Primeiras Lições de Coisas: manual de ensino elementar para uso dos pais e professores*, elaborado pelo norte-americano Norman Alisson Calkins. A tradução de Barbosa foi feita a partir da quadragésima edição dessa obra, que havia sido editada pela primeira vez em 1861, nos Estados Unidos. A versão portuguesa foi aprovada pelo Conselho Superior da Instrução



Pública da Bahia, pelo Conselho Diretor da Corte e foi adotada pelo Governo Imperial. (TRINCHÃO, 2008, p. 394)

O ensino de lições de coisas, ou método intuitivo, então, foi concebido como um procedimento que viabilizaria esse novo processo de ensino-aprendizagem, pois a intenção era ensinar a partir da observação direta, da presença real de um objeto para a construção de formulações pelo raciocínio e também pelo discernimento. Segundo o método intuitivo,

[...] o ensino deve partir de uma percepção sensível. O princípio da intuição exige o oferecimento de dados sensíveis à observação e à percepção do aluno. Desenvolvem-se, então, todos os processos de ilustração com objetos, animais ou suas figuras (REIS FILHO, 1995 apud SAVIANI, 2005).

Nesse aspecto, as lições de coisas foi um procedimento que se adequava ao intuito de resolver o problema da ineficiência do ensino. Novas dinâmicas sociais e trabalhistas agora se impunham para os sujeitos e se chocavam com a inadequação do ensino nesse período. No final do século XVIII e meados de século XIX, os indivíduos se deparavam com as exigências estabelecidas pela Revolução Industrial e com ela novos processos sociais, novas posturas e exigências. Nesse momento também ações direcionadas aos interesses dessa revolução, passaram a viabilizar a produção de materiais didáticos que viessem a contribuir com uma nova prática pedagógica como suporte físico que se adequava ao método de ensino que se desenvolvia. (SAVIANI, 2005)

Tais influências contribuíram para que a prática pedagógica ganhasse novas configurações se afastando daquele modelo tradicional e do mecanicismo com que a ação educacional era concebida. Agora havia a possibilidade de dinamismo por meio de relações, comparações, analogias, etc., ampliando o entendimento por meio de materiais que possibilitavam ao aluno uma nova visualização dos conteúdos e conceitos transmitidos na sala de aula.

Esses materiais, difundidos nas exposições universais, realizadas na segunda metade do século XIX com a participação de diversos países, entre eles o Brasil, compreendiam peças do



mobiliário escolar; quadros negros parietais; caixas para ensino de cores e formas; quadros do reino vegetal, gravuras, objetos de madeira, cartas de cores para instrução primária; aros, mapas, linhas, diagramas, caixas [...]. (SAVIANI, 2005, p. 8)

A difusão, por meio de tais exposições, foi disseminando tal ideia e propagando a superação da antiga prática educacional. Nessa configuração, novas motivações foram proporcionadas aos alunos e aos professores na medida em que os materiais proporcionavam um diferencial na aquisição de conceitos e a superação daquelas práticas que naquele contexto se davam por ultrapassadas.

A partir da década de 1880, o método intuitivo, ou lições de coisas, tomou fôlego em vários países, inclusive no Brasil com a prescrição das lições de coisas por Leôncio de Carvalho, em 1879, que estava bastante influenciado pela liberdade de ensino que acontecia na Europa e nos Estados Unidos. Nesse sentido, dentre outras ações, Carvalho se torna adepto da liberdade de ensino; para ele, todos os que se consideram capazes de desenhar podem fazê-lo – e “estabeleceu a criação dos jardins de infância para a instrução elementar das crianças”, pois ele também acreditava que a educação deveria começar o mais cedo possível, conforme afirma Nunes (2003, p. 172). Ainda com essa reforma, ao ensino primário foi introduzida a aprendizagem de coisas úteis, como deveres do homem e do cidadão, conhecimento da Constituição Política do Império, além de agricultura, horticultura, economia social e doméstica. (NUNES, 2003, p. 173)

Na província da Bahia, as mudanças nos métodos didáticos aplicados ao ensino primário já vinham sendo promovidas desde o final da década de 1870, com a publicação da “Lei Nova do Ensino Infantil”, por Abílio César Borges. Como pedagogo, também adotou os pressupostos da didática intuitiva e vinha estimulando sua aplicação no espaço escolar baiano.

Com as novas propostas e com a inserção das lições de coisas como disciplina do Curso Normal e como didática para o ensino elementar, ocorreu uma quebra na rotina do ensino mútuo e o simultâneo, possibilitando assim uma variação nas didáticas de ensino, pois a intuitiva poderia ser aplicada a essas duas outras, promovendo assim uma espécie de ensino com procedimentos didáticos mistos. O saber em Desenho passou a ser a peça chave para o me-



canismo que movia a economia e a indústria nacional. O poder de observação uniu o espírito da infância e a prática intuitiva, pois o potencial do Desenho de despertar a intuição pela observação e representação foi matéria fundamental no embasamento do ensino das lições de coisas nas escolas normais e primárias.

Nessa dinâmica, refletimos aqui sobre a maneira como Abílio César Borges concebia o processo de ensino, e sua forma de ver a infância e os métodos de ensino.

### A INFÂNCIA NA CONCEPÇÃO DE ABÍLIO

No momento em que se impõe uma nova concepção de sociedade baseada nas demandas da Revolução Industrial e nos princípios iluministas, a infância passa a ter uma importância crescente, na medida em que se passou a entender a necessidade de educar as crianças para o alcance de uma sociedade nos moldes da concepção burguesa capitalista e industrial, pois, “escolarizar a criança significava garantir para o futuro da nação um adulto polido e educado, elemento essencial na formação da sociedade ‘civilizada’ e burguesa que a elite intelectual almejava alcançar” (VALDEZ, 2006, p.1).

Nesse contexto, Abílio César Borges, com o objetivo de buscar uma educação que se ajustasse às necessidades da época e que possibilitasse a formação de sujeitos educados e úteis para a sociedade, toma como prioridade a educação na infância, pois, para ele, era a criança de fato um adulto em potencial, mas não uma miniatura deste, e como tal deveria receber um tratamento adequado que expressasse cuidado, preocupação e entendimento dessa fase do desenvolvimento humano.

Valdez (2006, p. 2) diz que, desde 1856, quando o mesmo atuou como Diretor da Instrução na Bahia, até quando veio a falecer, Abílio, como educador

[...] se preocupou unicamente em investir em seus colégios, publicar materiais escolares e propagar métodos de uma educação moderna, branda, alegre, saudável e livre de castigos físicos. A instrução e a educação da infância deveriam ser pautadas sobre os princípios da ciência e da religião e era preciso investir na criança o quanto antes, desde a mais tenra



idade, para garantir um futuro promissor para a pátria. Defendia, portanto a necessidade de uma atenção especial ao desenvolvimento físico e intelectual da criança, respeitando suas particularidades e especificidades próprias da infância.

Nesse aspecto, em sua concepção de educação infantil, Abílio se recusava a conceber uma formação baseada em castigos corporais. Uma educação baseada em violência e punições estava longe de suas aspirações de método pedagógico. Para ele, o castigo corporal não produzia resultados satisfatórios e deveria ser substituído pelo respeito e pela conversa, a fim de desenvolver a confiança dos educandos em seus mestres, numa relação de amor. Tais princípios eram advindos de seus preceitos de liberdade social. Assim,

A visão “animalizada” do homem como uma fera a ser adestrada e treinada com certos conhecimentos nas escolas era uma ideia que lhe parecia ser um grande paradoxo. Pregava que, para promover o gosto pelo estudo, deveria se estimular os brios da juventude e a dignidade da infância. Ainda sobre a visão “animalizada” do aluno, sua opinião possui laços estreitos com sua posição abolicionista, pois, em diversas passagens, se refere à humanitária lei de 28 de setembro como uma lei de grande avanço social, mas que somente poderia ser completa com a extinção dos métodos aviltantes na instrução escolar. (GONDRA, 2010, p. 6)

A criança não era, para Abílio, um ser propenso ao mal, como alguns pensavam, mas sim um ser que deveria ser instruído segundo os preceitos morais e religiosos, e os bons ensinamentos que lhe possibilitassem um desenvolvimento social e adequado para viver em sociedade, e, como futuro adulto, havia a necessidade de ser instruída também segundo os conhecimentos necessários para atuar de acordo com as demandas e necessidades que a vida social exigia.

Para a educação proposta por Abílio surgia uma grande necessidade de pessoas preparadas para tratar com essa criança, que realmente entendessem a infância e suas particularidades, adultos que soubessem lidar com os educandos de forma que os levassem a ser trabalhados em seus defeitos naturais.



Nesse sentido, Abílio investiu na tese de que para formar as crianças era preciso uma nova escola, que garantisse o ensino adequado que se buscava, pois aquela existente não assegurava a formação necessária. A escola, enquanto lugar de aprendizagem era um ambiente bastante rígido, cujos professores em seu des-prepare, usavam de punições à menor falta cometida pelas crianças, faltava materiais didáticos adequados bem como métodos que se adequassem à natureza infantil e, ainda deixava a desejar em suas instalações. Nesse aspecto, preconizava que se a escola era a instituição responsável pela formação integral das crianças que aprenderiam ali, além das regras de convivência social, os conhecimentos úteis que lhes preparariam para o trabalho, era preciso convencer os pais da importância que o ensino primário tinha em todo esse processo. (VALDEZ, 2006)

Essa nova escola que garantisse então, que a criança fosse atendida em suas particularidades precisava ser concebida a partir de uma visão conjunta com os pais, em que o ensino primário seria a base para o fortalecimento da cidadania e deveria ser exercido sem as relações rígidas entre os sujeitos envolvidos, mas que proporcionasse momentos prazíveis e motivadores. Por isso defendeu, que a criança deveria entrar na escola a tempo de frequentar esse ensino, pois com maior tempo de aprendizagem, elas aprenderiam mais e com maior qualidade, o que facilitaria sua preparação para o ingresso no ensino secundário e superior. No entanto, para que esse público infantil fosse atraído para a instituição escolar, era preciso que o ensino fosse algo alegre, atrativo e que não preservasse a prerrogativa de punições físicas. (VALDEZ, 2006)

A escola, então, deveria se configurar como ambiente não somente de aprendizagem, mas de acolhimento, onde as crianças sentissem prazer e alegria em estar e passar suas horas de aprendizagens e convivência tanto com os demais alunos, quanto com seus mestres, lugar em que as punições não mais as assombrassem.

Nessa perspectiva, um ensino interessante se fazia necessário para que essa criança se sentisse confortável e acolhida na escola e pudesse desenvolver os hábitos do estudo, como a leitura e a escrita, e na intenção de alcançar essa educação empenhou-se em traduzir obras direcionadas tanto às crianças como aos pais e professores, com o intuito de



[...] divulgar para os leitores princípios aos quais considerava representativos. Nos livros dirigidos para o público infantil, pudemos constatar um afinamento de seu discurso para com as lições impostas aos seus pequenos leitores. As lições representam a idealização de uma criança que mantinha uma relação idílica com a família, a escola e a religião, enfim, com a sociedade. Às crianças e aos pais delegava-se o papel de cultivar o amor filial, pois os pequenos deviam aos pais sua própria existência no mundo, e os pais deveriam educar as crianças com paciência, conselhos e bons exemplos, bem aos moldes idealizados pela família burguesa. (VALDEZ, 2006, p. 8)

Essa perspectiva trazia uma nova maneira de enxergar a criança e também uma nova maneira de tratar com ela em um relacionamento de respeito e reciprocidade, cuja base era constituída pelo amor e a pela obediência.

A criança, assim concebida, agora era vista como portadora de atribuições específicas e, na escola deveria aprender regras que lhe dessem uma boa formação nas relações de convivência. Enquanto aprendiz, a mesma deveria ter apreço pelos estudos, se aplicar no desenvolvimento e absorção dos conhecimentos advindos das ciências e da moral, de maneira que viesse a ser uma pessoa exemplar e útil para a formação do estado moderno. (VALDEZ, 2006)

Nesse aspecto, agora essa criança adquiria responsabilidades, como um sujeito em quem repousa as aspirações da sociedade e que deveria corresponder ao investimento aplicado por ela. E a escola por sua vez, deveria se configurar como um lugar atrativo, prazeroso que proporcionasse um ensino que se adequasse à compreensão infantil ao mesmo tempo em que se empenhava na formação moral do indivíduo. Nesse aspecto, a igreja seria uma aliada da família e da escola e a criança deveria obedecer aos preceitos da lei divina, bem como ser temente a Deus, porque assim, e somente nesses preceitos poderia atingir um comportamento propício para a vida moral e disciplinada necessária à vivência em sociedade. (VALDEZ, 2006)

Diante dessa análise, fica claro que a educação proposta por Abílio não era direcionada somente à formação científica do sujeito e nem formar somente profissionais, mas sim homens de bem e de



caráter, que guardassem valores sociais, familiares, morais e espirituais e que adotassem uma conduta de verdade e dignidade em suas ações e decisões de uma forma geral.

Para isso, toda a sociedade precisava estar envolvida, mas a escola era o maior instrumento para que esses sujeitos pudessem ser moldados e ajustados ao que desejava a vida social. Dessa forma, era de grande importância o investimento da escola em formação, estrutura e materiais didáticos, tendo em vista que a escola e o aluno eram os elementos essenciais para a formação da sociedade civilizada, moralizada e moderna que se pretendia alcançar.

### **O MÉTODO ADOTADO POR ABÍLIO: O ENSINO INTUITIVO OU LIÇÕES DE COISAS**

Tendo sua pedagogia baseada no método intuitivo de Norman Alisson Calkin, (1822-1895), e trazido para o Brasil por Rui Barbosa em 1882, conhecido como o ensino de coisas, Abílio introduziu o uso de vários objetos e aparelhos na escola. Para ele, no princípio da aprendizagem as lições deveriam ser exemplificadas, e o uso de objetos era de grande importância para que as crianças entendessem os conteúdos transmitidos, isso prenderia a sua atenção e tornaria mais fácil a compreensão dos assuntos que os educandos precisavam aprender, nesse aspecto, principalmente com as crianças menores, era importante o uso de algo que pudesse ser visto por elas, que lhes prendessem os olhos e chamassem a atenção. Nesse aspecto,

Nos colégios de Abílio, era evidente a adoção deste método. Vários documentos caracterizavam as salas dos colégios, apontando os recursos práticos utilizados para facilitar o ensino do curso primário intuitivo. O ambiente das salas repletas de coleções mineralógicas, peças botânicas, museus com insetos, répteis, instrumentos de física, química, sólidos, geométricos, mapas, globos etc. não fugiu do olhar dos visitantes dos colégios, que viam estes instrumentos como prova da excelência e da racionalidade com que era dirigido o ensino infantil. Desta forma, o ensino intuitivo, baseado nas lições de coisas, já era largamente utilizado em suas escolas, antes mesmo dos debates em torno do tema (VALDEZ, 2006, p.133).



A importância dada aos objetos na prática pedagógica levava Abílio a procurar materiais novos e diversificados que auxiliassem e possibilitassem o ensino dos conhecimentos científicos e das ciências naturais para que os alunos estivessem em contínua aprendizagem em relação ao progresso científico e tecnológico. Isso assegurava uma maneira de ensinar mais descontraída, menos tradicional e de maior alcance para os educandos.

Em relação ao ensino da leitura, Abílio “não era favorável à soletração, porém ressaltou que, para ensinar a ler, todos os métodos eram bons, já que o sucesso da leitura estava relacionado, sobretudo, à competência do mestre e à inteligência do discípulo”. (VAL-DEZ, 2006, p. 130)

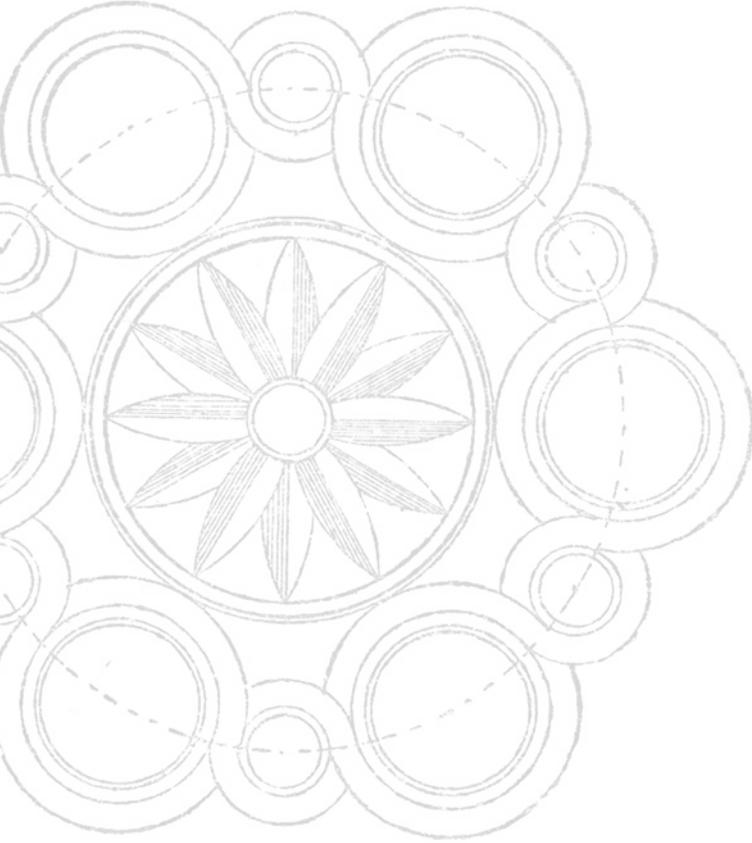
Já quanto ao ensino da geometria, segundo Trinchão (2008), Abílio defendia a ideia de que esse ensino deveria começar junto com o da escrita, pois achava que era tão fácil traçar as figuras geométricas quanto era fácil desenhar as letras do alfabeto, e assim, os alunos deveriam saber tanto o desenho quanto a escrita. Nesse aspecto, deveriam escrever um objeto por meio de linhas e sombras, entendendo que o desenho é uma escrita não abstrata. No que se referia à escola, ao ensinar o desenho não deveria haver a preocupação de formar artistas ou industriais, literatos ou sábios, mas deveria haver a preocupação de que as crianças aprendessem a ler e escrever um desenho, ou seja, reproduzir os caracteres que reunidos exprimissem um objeto, e isso deveria acontecer da mesma maneira e naturalidade com que escrevem uma palavra por meio das letras do alfabeto.

Dessa maneira, Abílio defendia o método de cópia mecânica de modelos, pois acreditava ser um meio indispensável para se obter bons resultados, no entanto propondo uma nova cópia, entendida como inteligente, pois levava o aluno a aos poucos exprimir suas próprias ideias. Esse processo aconteceria na medida em que o professor executasse no quadro os traços das figuras, de maneira que os alunos pudessem ver os traços executados, podendo assim perceber o desenvolvimento do modelo. Dessa forma, de uma maneira transpositiva, Abília sugeria que o professor procedesse de maneira demonstrativa, utilizando uma espécie de passo a passo no quadro para que acontecesse a identificação das formas, maneira



como se faz ainda hoje nos métodos de ensino de desenho, principalmente no ensino do Desenho técnico. (TRINCHÃO, 2008)

Dessa forma, ao dar uma atenção especial ao Desenho, o Barão introduziu no espaço escolar brasileiro, principalmente o baiano, o Desenho Linear em forma de livro didático que, segundo Aguiar (1925, p. 137) traz um caráter “intuitivo, claro, simples, contando já perto de meio século de uso pelas sucessivas gerações do país”. Para isso, o professor lança mão de uma série de citações de autores estrangeiros, incluindo educadores orientais, americanos e europeus que acreditavam no saber em Desenho como veículo condutor para o desenvolvimento industrial dos países. Esse discurso será reforçado depois por Rui Barbosa em defesa da inserção do Desenho nos espaços escolares brasileiros que, como foi discutido no início do capítulo, findaram por introduzir as “Lições de Coisas” na grade das disciplinas escolares.



PARTE 2

**POLÍTICAS DE DISTRIBUIÇÃO  
E ADOÇÃO DOS LIVROS  
DIDÁTICOS DE ABÍLIO**



# **OS CAMINHOS DO LIVRO DIDÁTICO NO SÉCULO XIX: POLÍTICAS PÚBLICAS E A CONTRIBUIÇÃO DE ABÍLIO CÉSAR BORGES**

Lívia Jéssica Messias de Almeida  
Gláucia Maria Costa Trinchão

## **UM TEMA RECENTE COM CAMINHOS ANTIGOS**

Por trás de um compêndio ou livro didático, no século XIX, estão políticas educacionais elaboradas com o apoio ou pelo próprio Estado para estimularem as principais produções de professores/autores brasileiros de livros escolares para os ensinos primário e secundário. Dessa forma, a influência das ideias pedagógicas de Abílio César Borges contribuiu nesse movimento para a divulgação ou vulgarização na linguagem da época de saberes e métodos didáticos para o processo de ensino e aprendizagem, dentre outros conhecimentos, o do Desenho no âmbito da educação pública brasileira.

Com a institucionalização do ensino público no Brasil, primário e secundário, estimulado pelo Iluminismo francês, e a necessidade de “espalhar as luzes do saber” para todos no vasto território nacional, o livro didático se tornou “indispensável” para substituir os tratados, apostilas e as traduções de livros estrangeiros que eram vastamente utilizados nas escolas do Império. No final dos oitocentos, o movimento em benefício da ampliação da escolarização da infância e da nacionalização dos textos escolares contribuiu consideravelmente para estimular a produção, distribuição e venda desses livros, mesmo contando com o estímulo do Estado para a organização das obras a partir de seus estudos e apontamentos utilizados em sala de aula.



Nessa perspectiva, a adoção de livros didáticos publicados para serem utilizados nas escolas brasileiras, a partir do século XIX, configurou-se em ações inovadoras uma vez que substituíam os poucos materiais que eram disponibilizados para o processo de aprendizagem. Para Valdez (2006), nesse período, existiam no Brasil pouco mais do que se reconhece como livro didático; o que se utilizava nos bancos escolares eram os clássicos da literatura internacional e as crianças aprendiam a leitura nos abecedários compostos de toscas cartilhas, papéis de cartórios e cartas manuscritas que professores e pais de alunos forneciam.

Devido a essa situação, os professores de várias áreas do conhecimento, estimulados pelo próprio governo, passaram a organizar seus saberes e suas didáticas em forma de compêndios, tornando-se autores de livros escolares. Abílio César Borges, adepto do método intuitivo de Alisson Calkin, bastante admirado por Ruy Barbosa, um dos homens mais importantes para a história da educação brasileira, principalmente para a Bahia, materializou suas ideias sobre temas variados que poderiam fazer parte do processo de aprendizagem, partindo dos conteúdos da gramática portuguesa ao desenho linear.

O estímulo à educação levou alguns professores a produzirem e a adotarem livros/manuais/compêndios com temas específicos e produzidos por brasileiros, mesmo que às vezes publicados por editoras estrangeiras, utilizando-os cotidianamente em sala de aula. Para ajustar a educação a essa nova concepção, era necessária uma larga produção e distribuição de livros didáticos nas escolas das províncias do Império por causa da vasta extensão territorial nacional. Por isso, essa pesquisa realiza um levantamento das contribuições de Abílio César Borges nas políticas do livro didático evidenciando o papel do Estado no fomento dessa produção nas províncias brasileiras.

### **CAMINHOS QUE SE CRUZAM: AS POLÍTICAS PARA O LIVRO DIDÁTICO E AS IDEIAS DE ABÍLIO CÉSAR BORGES**

Abílio César Borges, Barão de Macaúbas, é o criador do famoso Ginásio Baiano em Salvador e do Colégio Abílio da Corte, reconhecido pelas suas contribuições inovadoras para métodos de leitura,



escrita e desenho, além de advogar contra a abolição de castigos corporais bem como outras benfeitorias para o sistema educacional. Este médico dedicou sua vida à educação, lançou a coleção *Livros de Leitura*, sendo estes os primeiros compêndios de leitura a serem utilizados nas escolas brasileiras baseados no “Método Abílio” e publicados em sua primeira edição a 1866. Na concepção de Isaias Alves (1936, p. 162), que escreveu *Vida e obra do Barão de Macahubas*, “Abílio foi o mestre mais completo neste país: escolheu, modificou e reformou os métodos, aspirado a atingir à perfeição; fez os compêndios mais perfeitos da sua época”.

Esses compêndios emergem das necessidades observadas por Abílio, enquanto professor, decorrentes das fragilidades de formação docente, uma vez que, em denúncia do próprio, os professores não eram formados em cursos específicos para o ensino e sim em vários bacharelados como em direito e engenharia. Eis algumas considerações de Abílio descritas por Alves:

Póde o Brasil continuar a ver seus cursos secundários regidos por bacharéis em Direito, Medicina, Engenheiros, que jamais estudaram a ciência da educação e se instruíram em escolas especiais, aspirando palmilhar as estradas de uma carreira liberal; professores que hão de educar na própria função, com prejuízo visível e fatal dos jovens cuja mentalidade há de sofrer das vacilações inevitáveis do mestre. (ALVES, 1936, p. 14)

Outro fator interessante que incentivou Abílio a escrever os compêndios era o fato de que os materiais disponibilizados para o ensino eram estrangeiros e não se adequavam à realidade do país, trazendo conteúdos deturpados devido às frágeis traduções. Desse modo, sentia a necessidade de uma produção específica para o trato em sala de aula, pois, para Abílio,

O mestre é muito; o método é quase tudo; o **bom compendio é tudo**. Por este, o discípulo se exercita sozinho. Adolescente ou adulto, e, não raro, o menino. A ação pessoal do mestre é limitada ao círculo dos seus alunos. O bom compendio tem uma esfera de influencia ilimitada. (ALVES, 1936, p. 162, grifo nosso)



A partir dessas considerações, podemos perceber que o Barão de Macaúbas compreendeu como uma necessidade educacional a produção de livros específicos voltados para o trabalho em sala de aula. Nesse intuito de divulgar o seu trabalho e suas concepções educacionais, Alves (1936, p. 162) afirma que Abílio chega a distribuir “cerca de 400.000 volumes das suas obras didáticas gratuitamente por todas as províncias”. Isso somente foi possível, devido à proximidade com o poder imperial que garantiu a aquisição de obras pelo governo para que pudesse distribuir ‘gratuitamente’ nas escolas. (BITTENCOURT, 2004)

Na produção dos livros, o Barão considerava a participação dos alunos no processo de produção dos compêndios. Segundo Alves (1936),

[...] na organização do segundo livro, Abílio reunia os alunos mais moços, lia-lhes os capítulos que ia preparando. Quando a expressão fisionômica das crianças lhe indicava a compreensão do assunto e algum prazer, conforme o objetivo do capítulo, este se considerava bom. Eis o verdadeiro pedagogo. A inteligência da criança não recebe o que lhe impomos; ela é que nos dirige.

Os primeiros compêndios/manuais produzidos no Brasil em meados do século XIX foram escritos por pessoas que gozavam de algum tipo de influência no Império, por isso eram “escolhidos” aqueles que se destacavam pela intelectualidade, homens públicos e/ou representantes do governo como advogados, juristas, médicos, padres, jornalistas, pessoas cujo saber era visto e consequentemente comprovado por todos. É gozando da condição de médico, muito valorizada na época, e do prestígio adquirido no governo Imperial que Abílio César Borges inicia uma política de introdução nas escolas de aparelhos e compêndios escolares.

Nas palavras de Saviani (2011), Abílio introduziu nas escolas globos de horas relativas de Juvet, o globo de Perce, o telúrio de Mac-Vicar, além de outros por ele mesmo inventados, como foi o caso do aritômetro fracionário. Mas o uso desse material dependia de diretrizes metodológicas claras: a chave para desencadear a pretendida renovação é a adoção de um novo método de ensino:



concreto, racional e ativo, denominado ensino pelo aspecto, lições de coisas ou ensino intuitivo.

O que estava em questão era, portanto, o método de ensino entendido como uma orientação segura para a condução dos alunos, por parte do professor, nas salas de aula. Para tanto, foram elaborados manuais segundo uma diretriz que modificava o papel pedagógico do livro, que, em lugar de ser um material didático destinado à utilização dos alunos, converte-se no material essencial para o professor, expondo um modelo de procedimentos para a elaboração de atividades que representem a orientação metodológica prescrita. (SAVIANI, 2011)

Dentre os materiais didáticos criados por Abílio, os compêndios didáticos eram os mais importantes, e sob os quais mais advogava sobre sua essencialidade em sala de aula. Esse tipo de material escolar assumia duas funções primordiais: guiar o professor no seu trabalho pedagógico diário na Instrução Secundária, e auxiliar a formação de professores.

Por isso, o Estado se insere nesse contexto com políticas para produção e distribuição desses manuais didáticos nas escolas públicas, o que sinaliza a importância assumida por esse recurso no cotidiano escolar brasileiro, uma vez que os livros foram amplamente adotados nas escolas públicas e privadas de diferentes províncias do Brasil. De acordo com Bittencourt (2004), a produção didática, desde a sua origem, esteve vinculada ao poder instituído, distinguindo esta produção cultural dos demais livros, nos quais há menor nitidez da interferência de agentes externos em sua elaboração. É nesse sentido que essa autora enfatiza que “o estabelecimento da educação escolar foi planejado e acompanhado pelo poder governamental que passou a se utilizar de vários mecanismos para direcionar e controlar o saber disseminado”. (BITTENCOURT, 2004, p. 17) Daí o livro didático constituir-se em um instrumento privilegiado do controle estatal sobre o ensino e aprendizagem dos diferentes níveis escolares.

Nessa compreensão, os livros didáticos desenvolvidos pelo Barão de Macaúbas foram adotados em Instituições Escolares das mais diversas províncias brasileiras, culminando em uma larga produção e distribuição na época. Com o auxílio do Estado, os compêndios se consolidaram como um dos mais importantes veículos das ideologias



das classes dirigentes, assumindo um importante papel político, sendo um dos principais elementos na composição do material escolar empregado por professores e manuseado pelos alunos.

Para Choppin (2004), a função ideológica e cultural é o papel mais antigo do livro didático, sendo que a partir do século XIX com o desenvolvimento dos principais sistemas educativos, ele se afirmou como um dos vetores essenciais da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes. Os autores dos livros didáticos, neste período, estavam diretamente atrelados às instâncias do poder, e Abílio não fugiria a essa regra, pois assumia uma posição de prestígio da sociedade, o que contribuiu consideravelmente para a ampla difusão de suas obras.

Sobre isso, existem diversos estudos que indicam a sua boa relação com o imperador D. Pedro II, sendo muito convenientemente nomeado para o cargo de Conselho Diretor de Instrução Pública da Corte, um dos órgãos responsáveis pelas aprovações dos livros didáticos. Vale enfatizar que a prática exercida pelo autor de distribuir gratuitamente seus livros pelas províncias brasileiras era muito cara, por isso pressupõe-se que, por obter posição privilegiada no Estado Imperial, esse Estado tenha financiado a referida distribuição, uma vez que, durante todo o século XIX, ele esteve presente direta e indiretamente nas discussões sobre a produção, controle e distribuição dos livros didáticos. De acordo com Bittencourt (2004, p. 486),

Esses autores caracterizaram-se ainda por uma produção independente da escolha das editoras. Eram seus supostos autores de textos, encarregavam-se dos custos de edição e impressão e escolhiam as editoras para suas obras. Abílio César Borges teve um número considerável de livros publicados pela editora Aillaud, Guillard sediada em Paris. Aparentemente não tinha interesse lucrativo com a venda dos livros pelas informações que temos sobre a distribuição gratuita que fazia de suas obras por várias regiões do país. Entretanto, a proximidade com o poder imperial garantiu a aquisição de obras pelo governo para que o autor pudesse distribuir “gratuitamente” nas escolas.



Pensamos desse modo por alguns autores argumentarem que a distribuição dos livros didáticos no Império era realizada de forma gratuita pelo Governo, mesmo em número insuficiente para as demandas. A distribuição era realizada para os professores de forma gratuita, sendo que a sua distribuição às escolas públicas era uma obrigação da província, enquanto que para os alunos era de responsabilidade dos pais, com exceção dos casos em que era confirmada a pobreza, em que o aluno ganhava um auxílio, o denominado “socorro instrucional”. (LUCIANO, 2007, p. 38) Ao assumirem a responsabilidade de distribuir o material didático entre as crianças pobres, os governos provinciais ou estaduais passaram a figurar como um dos principais compradores de livros escolares.

Além da distribuição de livros didáticos, Macaúbas também previa, conforme Saviani (2011, p. 138), para um melhor aprendizado, a utilização de outros materiais pedagógicos, ressaltando que alguns deles eram produzidos pelo próprio Abílio, e eram difundidos nas exposições universais, com a participação de diversos países, entre eles o Brasil. Dentre os materiais, havia peças do mobiliário escolar; quadros negros parietais; caixas para ensino de cores e formas; quadros do reino vegetal; gravuras; objetos de madeira; cartas de cores para instrução primária; aros; mapas; linhas; diagramas; caixas com “pedras e metais; madeira, louças e vidros; iluminação e aquecimento”; alimentação e vestuário; etc.

Essa ideia de fazer a própria produção dos livros didáticos foi estimulada pelo Estado através do Decreto nº 1331 de 17 de fevereiro de 1854 denominado de Reforma Couto Ferraz impondo primeiramente a condição de ser aprovado pelo Inspetor designado que tinha como uma de suas atribuições previstas no Art. 3º do quarto parágrafo: “Rever os compendios adoptados nas escolas públicas corrigil-os ou fazel-os, e substituil-os, quando necessario”, uma vez que, “nas escolas publicas só podem ser admittidos os livros autorizados competentemente”. O estímulo para a produção de livros estava previsto no Art. 56 que deliberava sobre a gratificação/premiação “aos professores ou quaesquer pessoas que compuzem compendios ou obras para uso das escolas, e aos que traduzirem melhor os publicados em lingua estrangeira, depois de serem adoptados pelo Governo”. (BRASIL, 1854)



A Reforma Leôncio de Carvalho (1879), uma continuidade da Reforma Couto Ferraz (1854) e último dispositivo legal engendrado pela política educacional do Império brasileiro, “mantém a obrigatoriedade do ensino primário dos 7 aos 14 anos, a assistência do Estado aos alunos pobres, a organização da escola primária em dois graus com um currículo semelhante, levemente enriquecido (artigo 4º) e o serviço de inspeção (artigo 13)”. (BRASIL, 1854) Nessa Reforma, já podemos observar que o livro se torna um material indispensável ao estudo, como pode ser visto no Art. 2º, parágrafo terceiro: “Aos meninos pobres, cujos pais, tutores ou protetores justificarem a impossibilidade de prepará-los para irem a escola será fornecido vestuário decente e simples, **livros e mais objetos indispensáveis ao estudo**”.

Saviani ao discorrer sobre a Reforma Leôncio de Carvalho, descreve-a como um marco na privatização da educação que abre uma tendência manifestada logo depois a Independência, quando a Lei de 1823 abria caminho à iniciativa privada ao tornar livre a instrução, permitindo a qualquer um abrir escola, independentemente de exame ou licença. Para o autor, embora a iniciativa privada não chegasse a suplantiar as escolas públicas no âmbito da instrução elementar, no nível secundário sua supremacia era total. Aí a iniciativa pública se limitava ao Colégio Pedro II, ficando todos os cursos preparatórios, além de alguns renomados colégios, na esfera privada. É nesse contexto que Abílio César Borges cria o Ginásio Baiano, em 1958, (SAVIANI, 2005, p. 141) além de criar os próprios colégios, exercia um verdadeiro mecenato, distribuindo, pelos quatro cantos do país, livros por ele escritos ou traduzidos e materiais didáticos por ele inventados ou adquiridos.

## **AS POLÍTICAS ESTATAIS PARA O LIVRO DIDÁTICO NAS PROVÍNCIAS BRASILEIRAS**

O livro didático, considerado como meio difusor de informações e de conhecimento, desempenha função essencial na constituição da história dos saberes escolares. Esse recurso didático está envolto em políticas estatais consideradas, nessa pesquisa, como qualquer intervenção, ação ou apoio do Estado para a produção, adoção ou distribuição de livros de forma direta ou indireta.



Nesse conceito, destacamos o papel fundamental do agente estatal na produção, distribuição e adoção dos livros didáticos no século XIX. Apesar de não ser tão evidente, sua presença foi condicionante nas doações realizadas por Abílio César Borges, seja de forma direta com o subsídio financeiro ou indireta, permitindo a circulação dos livros nas províncias brasileiras.

A característica de doação de suas obras demonstra a grande capacidade de Abílio em divulgar seus livros. Para Teixeira (2008) e Galvão (2009), depois da publicação de sua famosa “série graduada” (*Primeiro, Segundo e Terceiro livros de leitura*), um marco na história do livro escolar no Brasil, o Barão de Macaúbas passou a distribuir gratuitamente suas obras, para comover, na maioria das vezes, as autoridades provinciais. Essa estratégia, considerada como autoral e editorial, facilitou e ampliou a utilização de seus compêndios nas escolas de diversas Províncias brasileiras.

Em consonância com essas ideias, Valdez (2006) afirma que boa parte das doações aconteceu, sobretudo, após a mudança do autor para a Corte, posteriormente à publicação de outros livros concorrentes e ao recebimento do título de barão. Apesar de Abílio, aparentemente, não demonstrar interesse lucrativo com a venda de seus livros, a proximidade com o poder imperial pode ter-lhe garantido a aquisição de obras pelo governo para que o autor pudesse distribuí-las gratuitamente nas escolas.

QUADRO 1: A participação do poder público nas políticas de distribuição e adoção dos livros didáticos de Abílio César Borges em algumas províncias brasileiras no século XIX

Província	Ano	Quantificação das Obras de Abílio	Participação do poder público
Minas Gerais	1870-1888	Pelo menos oito dos títulos de Abílio foram adotados na província mineira. (TAMBARA, 2002) Doou 8.000 exemplares a essa província. (VALDEZ, 2006)	Apoio financeiro e permissão para utilização dos exemplares nas escolas provincianas.



<b>Bahia</b>	1871	Distribuição de 2.100 do 1o. Livro de leitura de Abílio. (TAMBARA, 2002)	Distribuição de livros nas escolas públicas primárias pelo governo provincial e apoio financeiro.
<b>Pernambuco</b>	1872-1887	Distribuição de 2.000 exemplares. (RIGHBA, 2003 apud VALDEZ, 2006, p. 384)	Apoio financeiro e permissão para utilização conforme leis vigentes.
<b>Espírito Santo</b>	1874-1884	Nesse período foram distribuídas 10.200 obras na província.	Apoio financeiro e permissão para utilização dos exemplares nas escolas provincianas.
<b>Mato Grosso</b>	1876	Doou “1.200 exemplares de seus livros, em 1874; e estava doando mais 3.000 exemplares, em 1876, com a finalidade de beneficiar os alunos mato-grossenses pobres”. (AMÂNCIO, 2012)	Apoio financeiro para a produção e permissão para utilização dos exemplares nas escolas provincianas.
<b>Rio de Janeiro</b>	1881-1899	Em 1881, foram distribuídos 2.455 do Segundo livro de leitura de Abílio. (TAMBARA, 2002) Ofertou para serem distribuídos pelas escolas-modelo da Corte do Rio de Janeiro nada menos que 10.000 exemplares de cada uma de suas obras e traduções. (VALDEZ, 2006)	Contrato do governo provincial para a compra, distribuição e a adoção dos compêndios produzidos por Abílio César Borges.



<b>Paraíba</b>	1883	Foram comprados, entre outros compêndios “163 livros de 1ª leitura, 104 de 2ª leitura, 68 de 3ª leitura do Dr. Abílio César Borges”. (BANDEIRA, 2012)	Compra e distribuição do império das obras escolares produzidas por Abílio para incentivar a leitura.
<b>Santa Catarina</b>	1884	Doação de 4.000 livros para ser utilizados nas escolas. (LUCIANO, 2012)	Apoio financeiro e permissão para utilização dos exemplares nas escolas provincianas.
<b>São Paulo</b>	1884	Distribuição de 20.000 exemplares. (VALDEZ, 2006)	Apoio financeiro e permissão para utilização dos exemplares nas escolas provincianas.
<b>Rio Grande do Sul</b>	1889	Distribuição de 20.000 exemplares. (VALDEZ, 2006)	Distribuição pela província e apoio financeiro

Isaías Alves (1936) chega algumas vezes a afirmar que em 20 anos as obras de Abílio César Borges tiveram a produção e doação de um milhão de exemplares. Esse grande número estava atrelado ao envio de cartas às autoridades políticas das províncias brasileiras, sendo esta uma das técnicas mais adotadas no século XIX para a adoção, difusão e circulação das suas obras por entre os diferentes sistemas de ensino.

Seguindo essa linha, as obras deveriam ser enviadas por seus autores para serem examinadas pelas autoridades e instâncias responsáveis pela seleção dos livros escolares. Uma vez que a adoção/recomendação e controle desse material estavam previstas em regulamentos da instrução pública desde 1854, isso significaria

---

1 Corrêa (2012) traz em sua pesquisa as cartas utilizadas como forma de divulgação dos livros nas províncias, e diversos autores inclusive Abílio César Borges se provia dessa estratégia para a promoção de suas obras nas províncias brasileiras. Este era um procedimento bastante corriqueiro entre autores de livros escolares e as autoridades políticas das províncias brasileiras.



que somente poderiam ser utilizados nas aulas das províncias as obras que se fossem “competentemente autorizados” pelo governo, conforme Lei de 30 de junho de 1836. (AMÂNCIO, 2012) Isso justificava a ideia de que muitos dos livros utilizados na época e posteriormente apresentavam em suas folhas de rosto o “aval” das autoridades, garantindo assim maior credibilidade a seu autor e, caso a lei tenha sido cumprida neste sentido, seria dada uma espécie de gratificação. (MATTA, 2010)

Dessa forma, podemos inferir que os livros para serem adotados e utilizados pelos alunos e professores das escolas públicas e particulares, deveriam ser antecipadamente aprovados pelo Estado Imperial. No dizer de Tambara (2003), além de avaliar as obras, aprovando-as ou não, os órgãos responsáveis pela instrução pública também selecionavam e recomendavam aquelas que seriam adotadas nas escolas e instituições educacionais mantidas pelos cofres públicos. Isso significava que a maneira mais fácil de garantir a sua parcela no mercado editorial era a aprovação do Departamento de Instrução Pública garantindo, dessa forma, o aval estatal, pois acreditamos que o setor privado também seria regido por este departamento funcionando como uma espécie de propaganda da obra.

Esse aval do Departamento de Instrução Pública garantiria a tranquilidade na compra e na circulação das obras nas províncias brasileiras. Abílio mais facilidade essa garantia por causa da posição política que obtinha no Estado Imperial, sendo este um dos fatores que contribuíram para sua vasta doação no território nacional. Na província de Minas Gerais, na perspectiva de Valdez (2006) citando Maciel (1999), em pesquisa realizada no Arquivo Público Mineiro, verificou-se que os livros de Abílio ou Os livros do Barão de Macaúbas estavam entre os mais utilizados nas escolas de primeiras letras.

Na província baiana já havia doado 10.000 livros, lembrando, ainda, que tudo fora acordado com o antecessor de Homem de Melo, deixando claro que não mantinha nenhuma espécie de relação pessoal com ele, pois o contato havia sido feito por solicitação do próprio diretor que lhe enviara uma correspondência solicitando a encomenda. (VALDEZ, 2006) Nessa mesma linha, em Pernambuco, Bezerra (2012) destaca, através de Cavalcanti (1875), que os três Livros de Leitura da autoria de Abílio César Borges fo-



ram aprovados pela Secretaria da Instrução Pública de Pernambuco para circularem nas escolas primárias do sexo masculino e do sexo feminino. O Relatório do Diretor Geral de Ensino, publicado nesse mesmo ano, deixou clara a proposta de transação comercial havida entre César Borges e a província, mostrando, inclusive, os preços dos exemplares dos livros de leitura segundo a série e as quantidades adquiridas, e a forma de pagamento que o autor estava propondo.

De acordo com essa autora, a negociação comercial entre Abílio César Borges e a província de Pernambuco, de certa forma, questiona o mito criado em torno de sua prodigalidade na distribuição gratuita das obras didáticas de sua autoria ou que traduziu, para as mais variadas vilas das províncias do Império, conforme relataram Isaias Alves (1936) e outros autores. (VALDEZ, 2006; HAIDAR, 2008) Também é possível que ratifique a crítica feita por Raul Pompéia, em *O Ateneu*, que acreditava na hipótese dessa benesse ser mais umas das estratégias para autopromoção de César Borges.

A adoção na província do Espírito Santo também foi ampla, de acordo com a pesquisa de Pirola (2012): desde 1872 já eram adotados três Livros de Leitura de Abílio César Borges, a *Gramática elementar da língua francesa* e o resumo da *Gramática portuguesa*, obras que, em 1874, de acordo com o relatório do Dr. Luiz Eugênio Horta Barbosa, são doadas, num total de 1 mil e 200 exemplares para serem distribuídas às escolas públicas da Província. Em 1876, pelo relatório de 15 de outubro do Dr. Manoel José Mendes Prado, são oferecidas mais 3 mil obras. Em 1882, observamos uma vez mais suas doações no relatório de Marcellino de Assis Tostes, de 13 de fevereiro, que consta o oferecimento à Província de 6 mil volumes de suas obras. Dessa forma, destaca que o presidente do Espírito Santo, em 1886, ao ressaltar a obrigação de oferecer compêndios aos alunos, lembrou que esta despesa deveria sair do fundo escolar.

Ao doar suas obras para a província do Mato Grosso, Abílio alertou que seus ensinamentos serviriam para retirar da “barbárie” a população daquela região. Afirmava isso em 1874, após ter sido comunicado que as escolas dessa Província padeciam por falta absoluta de livros, porque o Tesouro provincial em penúria não permitia fornecê-los desses principalíssimos instrumentos do ensi-



no, sem os quais bem pouco valem as escolas. Dessa forma, Abílio ofereceu 1 mil e 200 exemplares dos compêndios escolares. (VAL-DEZ, 2012)

Na província do Rio de Janeiro, segundo Ferreira (2011), em 1878, Abílio César Borges remeteu da Europa e ofertou para serem distribuídos pelas escolas-modelo da Corte do Rio de Janeiro nada menos que 10.000 exemplares de cada uma de suas obras e traduções, entre elas o *Pequeno tratado de leitura em voz alta*, *Os Lusíadas* (edição especial), *Elementos de geometria prática popular*, como também 21 *Coleções completas de instrumentos e sólidos geométricos*.

Devido a um maior investimento na educação da Província da Paraíba, já se verifica, de acordo com Bandeira (2012), a compra de uma grande quantidade de livros em 1883, a compra de “163 livros de 1ffi leitura, 104 de 2ffi leitura, 68 de 3ffi leitura do Dr. Abílio César Borges”. E com o passar do tempo a presença dos livros de leitura de Abílio César Borges continuam sendo marcantes mesmo tendo que dividir o cenário com outros autores.

Na Província de Santa Catarina, em 1884, Abílio César Borges enviou para as escolas catarinenses cerca de 4 mil exemplares da sua obra. Essa doação supriu em parte a necessidade de livros didáticos para as atividades pedagógicas. Os livros tinham o intuito de imprimir os princípios de civilização e progresso, esses em plena expansão nos países da Europa, cujos títulos e seus respectivos autores se caracterizavam como indicações do Império para todas as Províncias. (LUCIANO, 2007)

Era cogitada, na época, a ideia de que Abílio buscava através da doação de suas obras a autopromoção, uma vez que suas obras foram doadas, principalmente, na província de São Paulo para uso dos meninos pobres que frequentavam as escolas públicas. Dessa forma, segundo Valdez (2006), ofereceu a diversas municipalidades desta província cerca de quinze mil exemplares dos seus compêndios para serem distribuídos pelas respectivas escolas.

Na província do Rio Grande do Sul, nota-se que apenas os textos de leitura distribuídos de Abílio, em 1899, somaram cerca de 20 mil exemplares. A importância deste “mercado” pode ser mais bem dimensionada pelo total de livros recebidos pelo almoxarifado, em 1898, que se aproximou de 70 mil. É preciso considerar que o fato do governo adotar a política de distribuir estes livros para os



“alunos reconhecidamente pobres” obrigava o restante dos alunos a adquiri-los no mercado, o que consistia no grande mote mercadológico da indústria editorial do livro didático. (TAMBARA, 2002)

Em suma, todas essas ações desenvolvidas nas/pelas províncias comprovam a “íntima relação entre o Estado, e o livro escolar, instalada desde essa época, constituindo-se como uma prática de longa duração na tradição escolar brasileira”. (BITTENCOURT, 1993) Essas ações de produção, distribuição e adoção foram realizadas em todo território brasileiro, uma vez que também foram desenvolvidos estudos por diversos autores e principalmente por Bittencourt (1993), que explicitam várias políticas instituídas pelo Estado para o estabelecimento das condições e do volume de produção das obras escolares em várias províncias brasileiras.

### **O QUE FOI ENCONTRADO NO CAMINHO...**

Nessa pesquisa, tratamos Abílio César Borges, Barão de Macaúbas, como principal ator no incentivo de políticas efetivas de produção, distribuição e adoção de livros didáticos nas províncias do Império. Observamos, ainda, que suas imensas doações contavam com o subsídio estatal, seja de forma direta ou indireta, bem como foi levantada a hipótese de que a distribuição de livros gerava elogios à sua benemerência e, conseqüentemente, a sua autopromoção.

Assim, Abílio baseia toda a sua vida no poder redentor dos livros didáticos e da escola, perspectiva que se afirma quando notamos a quantidade de livros doados e a política que adota para a disseminação do seu método de trabalho nesse período histórico.



## PRODUÇÕES DE ABÍLIO CÉSAR BORGES: ALÉM DO SABER MÉDICO

Amanda Freire da Costa Rios  
Ivoneide de França Costa

Abílio César Borges influenciado pela revolução intelectual da Europa e da América protagonizou o movimento para a popularização da educação de forma universal. Para atingir seus objetivos, utilizou a estrutura educacional voltada para a formulação de métodos, na qual a liberdade seria a base principal da instrução. Assim, para que esta liberdade fosse refletida em prática, Abílio César Borges passou a escrever uma coleção de livros didáticos, traduções e gramáticas. Sua meta era melhorar o ensino básico e fundamental.

Nesta perspectiva, discorreremos sobre algumas produções de Abílio César Borges. Faremos breves comentários sobre algumas de suas obras, a saber: o *Primeiro livro de leitura* (1886), *Quarto livro de leitura* (1890), *Quinto livro de leitura* (1984), *Vinte anos de propaganda contra o emprego da palmatória* (1876), *A lei nova do ensino infantil* (1883) e *Vinte e dois anos de propaganda em prol da elevação dos estudos no Brasil* (1884).

Além dessas, faz parte do acervo de títulos produzidos por Abílio as seguintes obras: *Proposições sobre Ciências Médicas* (1847, tese de doutoramento); Tradução de texto para o ensino do francês (1859-1860); *Memória sobre a mineração da Província da Bahia* (1858); *Epítome da gramática portuguesa* (1860); *Geografia física* (1863); Tradução do texto de Groese para o ensino de francês (1872); *Desenho linear ou geometria prática popular* (1876); *Edição escolar dos Lusíadas de Camões* (1879); *Cantos para o ensino de música* (1888), entre outros.

Como se observa, a produção de Abílio César Borges é vasta e aborda uma gama consideravelmente ampla de temas, atendendo a campos variados do conhecimento, características da educação do século XIX. Porém, nem todos estão acessíveis para consulta e pesquisa.



Optamos em apresentar os que conseguimos ter acesso, deixando o livro *Desenho linear ou geometria prática popular* para uma análise específica realizado no terceiro capítulo deste livro.

### **O PRIMEIRO LIVRO DE LEITURA, 1886**

O *Primeiro livro de leitura* é o primeiro de uma coleção de cinco livros dedicados ao ensino primário e médio e foi publicado em 1886, pela editora Francisco Alves, no Rio de Janeiro. A obra foi escrita por Abílio e reformada por Joaquim Abílio Borges, seu filho.

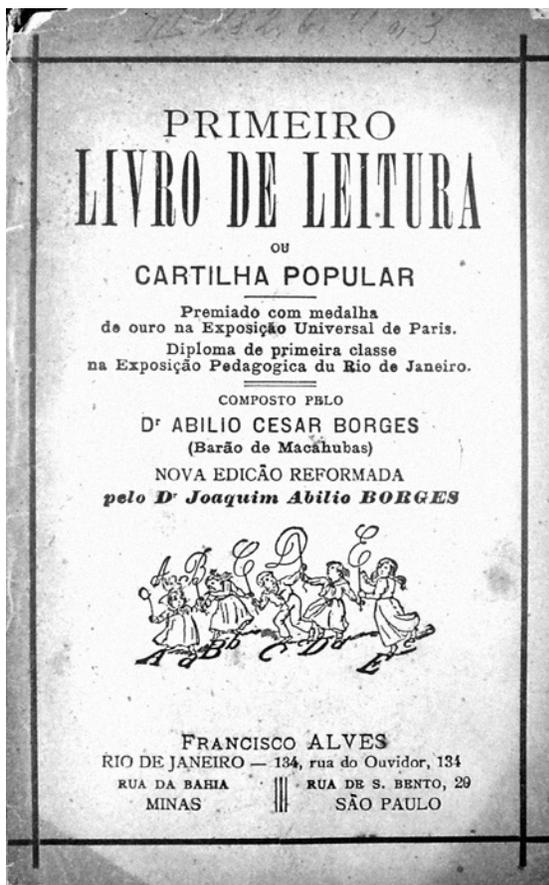


IMAGEM 1:  
Capa do livro  
*Primeiro livro de  
leitura ou Cartilha  
popular*, 1886

Fonte: Acervo da  
Biblioteca Nacional  
do Rio de Janeiro.



Logo de início, o livro apresenta uma nota da *Revista da Instrução Pública de Paris* considerando-o acessível e útil para o desenvolvimento intelectual do país, nos primeiros passos da infância. (BORGES, 1886) A intenção da publicação era corrigir o método utilizado no livro de *Leitura Universal*, também de sua autoria. Propunha-se a ser uma obra acessível a todas as camadas da sociedade por ser de baixo custo, e perfeitamente adaptável aos novos métodos de ensino, para que houvesse a educação em massa da população e a erradicação do analfabetismo, conforme chama atenção Joaquim A. Borges nas primeiras páginas. (BORGES, 1886)

A metodologia proposta no *Primeiro livro* consistia no sistema de cópia de todas as lições escritas no quadro negro pelos discípulos. A recordação das lições anteriores para se avançar no conteúdo, auxiliava a metodologia. Ambas as ações serviriam para auxiliar os professores a ensinar as primeiras letras incentivando a leitura e escrita, assim se observa a utilização do método tradicional centrado na cópia, reprodução e repetição oral pelos discípulos.

O *Primeiro livro* se dividia em duas partes: a primeira estava centrada no aprendizado das letras e sílabas; na segunda o foco era a leitura corrente, na qual se recomendava “pronunciar bem as palavras; fazer as devidas pausas e compreender o sentido das palavras e frases”. (BORGES, 1886, p. 19) Nessa parte do livro, Abílio utilizava a imagem aliada ao texto para ajudar na compreensão do sentido do conteúdo. Nas imagens, os personagens estavam sempre inseridos na situação abordada no texto como se observa no detalhe da capa do livro, na qual crianças brincam com as letras do alfabeto (Imagem 2):

IMAGEM 2: Detalhe da capa do *Primeiro livro de leitura*, 1886



Fonte: Acervo da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.



A representação da natureza também estava presente nos desenhos. Algumas imagens inserem os personagens junto a árvores e animais nas quais se pode conjectura que Borges entendia os conteúdos dentro de uma situação natural de aprendizagem, além de utilizar os desenhos como instrumento de fixação dos conteúdos relacionando o texto à ação apresentada pelo conteúdo do desenho, subordinando a ação ao texto.

A moral e os bons costumes eram temas recorrentes usados por Abílio. A conduta, as boas maneiras, o empenho nos estudos, a brincadeira entre as crianças, o carinho com os animais e a ajuda ao próximo são ensinadas por Abílio, como se vê nas lições “da leitura corrente”:

- Júlia, a boa mãe;
- Uma lição proveitosa (as horas);
- O papagaio (pipas);
- O Sol e a Terra;
- O castigo do orgulho;
- Descobrimento do Brasil;
- Os animais;
- As tartarugas;
- A superstição;
- A corrida de touros;
- A higiene e a ginástica;
- Vender gato por lebre;
- O cão fiel;
- O verdadeiro herói;
- A alfândega;
- O vulcão;
- A embriaguez;
- A mentira;
- O menino honrado;
- As aves;
- A honestidade;
- O bom Guilherme;
- Como devemos ser;
- As crianças e o cão;
- Protegeí os fracos;



- A consciência;
- Os ruminantes;
- Trabalhar pela prática;
- A decisão injusta;
- Não façais mal aos animais;
- Não procedais irrefletidamente;
- Faz teu dever;
- Os cinco sentidos;
- As substâncias alimentares.

A leitura abordava temas variados, desde noções sobre história, geografia, higiene, até boas maneiras, condutas e condutas morais.

Na parte de leitura, Abílio recomendava “1º. Pronunciar bem as palavras, 2º. Fazer as devidas pausas; 3º. Compreender o sentido das palavras e frases”. (BORGES, 1886, p. 19) Os conteúdos gramaticais como escrita do alfabeto maiúsculo e minúsculo, formação das sílabas e palavras, ditongos, eram ensinados anteriormente à leitura corrente e deveriam ser recordados no decorrer de toda a leitura. A necessidade de repreender crianças que não se empenhavam nos estudos era parte do elenco de conteúdos da leitura, a exemplo do fragmento abaixo:

A mestra está ensinando Mariquinhas a ler  
 Pedrinho ficou de castigo por que não prestou a atenção  
 Os meninos vadios não são estimados pelos mestres  
 Quem é mau discípulo não é bom filho. (BORGES, 1886, p. 24)

O trecho mostra a preocupação de Abílio com a disciplina no aprendizado e a educação controlada pelas boas maneiras, posturas que iriam refletir o que ele chamava de “bom filho”. Também mostra a leitura pausada, recomendada por ele.

O livro se completa com as medidas do tempo, as cores e os números, abrangendo, assim, não somente os conhecimentos de língua portuguesa, mas também a educação geral, nas primeiras instruções de alfabetização da criança. Ao publicar esse livro, Borges almejava substituir as cartilhas e os conteúdos manuscritos, apresentando um conteúdo mais organizado ao mesmo tempo em que divulgava seu método e sua concepção de aprendizagem.



### O QUARTO LIVRO DE LEITURA, 1890

O *Quarto livro de leitura* de Abílio foi publicado em 1890, também pela editora Francisco Alves, em colaboração com Joaquim Borges. O texto apresenta mudanças significativas com relação ao *Primeiro livro de leitura*. Enquanto esse estava destinado à alfabetização, aquele ia além da alfabetização: o seu intuito era instruir a sociedade. No prólogo, Abílio ressalta esse interesse ao afirmar que “emancipar um povo sem instruí-lo é colocá-lo de olhos vendados a beira de um precipício”. (BORGES, 1890, p. 5)

Desta forma, nos primeiros anos de República, Abílio acreditava que a “verdadeira democracia só seria possível com a verdadeira e geral instrução” (BORGES, 1890, p. 5) e a erradicação do analfabetismo. No seu método, a leitura era usada para alcançar a instrução, como afirma: “mas não é só de ler que precisam os brasileiros: precisam também de instruir-se”. (ABILÍO, 1890, p. 7)

A preocupação de Abílio César Borges estava em contribuir para a instrução a fim de assegurar a liberdade, refletindo os movimentos sócio-históricos da época, período marcado pela abolição da escravatura (1888) e a Proclamação da República (1889). Com relação à escravatura, Abílio afirmava que, sem a instrução, os homens jamais seriam verdadeiramente livres, e que a República se instaurou num Brasil onde o povo ainda era, na sua maior parte, analfabeto, seja ex-escravo ou não. (BORGES, 1890)

No *Quarto livro de leitura*, os temas eram mais abrangentes, abordando variadas especialidades, apresentando um caráter enciclopédico. Os conteúdos eram destinados à medicina, fisiologia, geologia, física, personagens históricos – seção chamada por Abílio de prosa. A outra seção foi identificada de poesias. Além dos próprios textos, Abílio utilizou textos de outros autores para compor sua obra.



IMAGEM 3: Capa do *Quarto livro de leitura* de Abílio César Borges, 1890

Fonte: Acervo da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

De acordo com o prólogo do livro, a preocupação era instruir a sociedade através de um material didático acessível e barato. Este livro, em comparação ao primeiro, mostra-se bem mais extenso em seus assuntos, assemelhando-se a uma enciclopédia, como já afirmado. A diversidade dos assuntos é presente na sua obra, como se observa pelo seu índice de prosa e poesia, a saber:

- Prosa: Ciência e Ciências; Anatomia geral do corpo humano; O esqueleto humano; Fisiologia; Geologia; Fósseis; Terremotos; Vulcões; Grutas; A física; O ar; O peso do ar; Aeróstatos; O calórico e o calor; Graus do calor; A luz; As cores dos corpos;



Acústica, o som, o eco; A eletricidade; O relâmpago – o trovão – para raio ou condutor; Traços biográficos de J. da Silva Lisboa, Visconde de Cairu; O General Osório; O Marquês de Maricá; O Visconde do Rio Branco; Duque de Caxias; Alexandre Herculano; Vantagens do escrever e do ler; A família; Pátria; A liberdade; A força de vontade; Conselhos salutares; Escolha de um estado; A gratidão; Respeito aos velhos e aos antepassados; Amor fraternal, etc.

- Poesia: A escola; O leão e o pintor; A cigarra e a formiga; O rouxinol e os seus espectadores; A lâmpada e o filósofo; O panda e o filósofo; O pardal e o filósofo; A macaca e o burro; O leão e a lebre; O galo e a raposa; O leão e o rato, etc.

Assim, observa-se que além da preocupação com a alfabetização, o *Quarto livro* está preocupado com a instrução popular, em apresentar conteúdos abordando aspectos diversos das variadas áreas do conhecimento, claramente expressos pela abrangência de conteúdos tratados.

O recurso do uso dos desenhos continuou no *Quarto livro*. A variedade dos conteúdos resultou no emprego de outros tipos de desenhos, adotando um modelo científico para atender os temas abordados, ou seja, o desenho servindo para reforçar o conteúdo, e como os temas abordados eram mais próximos a uma educação formal de acordo com nosso entendimento, os desenhos também foram realizados conforme esse conteúdo, sem perder o apelo estético, o que reforça a importância do desenho no campo das ciências como instrumento auxiliar na investigação científica.

Com esse intuito, a obra de Abílio César Borges se apoia na associação da imagem com o texto na transmissão do conhecimento, efetuando-se num processo de complementaridade e não de distanciamento. Assim, podemos discernir que a reflexão sobre as diversas ilustrações dos livros didáticos impõe-se como uma questão importante no ensino das disciplinas escolares pelo papel que elas têm desempenhado no processo pedagógico. (BITTENCOURT, 2004)



## O QUINTO LIVRO DE LEITURA, 1894

Publicado em 1894, em Bruxelas, capital da Bélgica, e editado no Brasil pela Tipografia e Litografia E. Guyot, o *Quinto livro de leitura* também teve a colaboração de Joaquim Borges. A estrutura do livro não diferia do *Quarto livro*, nem mesmo a capa (Imagem 4). Seu conteúdo também estava dividido em prosa e poesia.

Na seção da prosa, continuavam os temas voltados para a física, química e geologia em conjunto com os temas gerais: história, mitologia, personagens históricos, permanecendo seu caráter enciclopédico. Percebe-se a forte presença do tema voltado ao amor, seja maternal, fraternal ou à pátria.

- A prosa tinha a seguinte estrutura de matérias: A mecânica; Fenômeno do movimento; Os ventos. As trombas; As nuvens. A chuva, os rios, a neve e o gelo. De onde provém; Redondeza da terra; Náutica; O imã e a bússola; Cristóvão Colombo e o Descoberta da América; A química; Composição do Ar atmosférico; A água; o oxigênio; O hidrogênio; O carbono; O ácido carbônico; A escrita; Gutenberg e a imprensa; A eloquência; A poesia; Mitologia; Economia política; Indústria; O comércio; Antonio Carlos; Artistas brasileiros dos tempos coloniais; etc.
- A poesia, da mesma forma como se apresenta no *Quarto livro de leitura*, continua sendo uma coletânea de vários autores como Sílvio Romero e Franklin Dias. Os temas são variados: A cidade da Luz; Minha mãe; A duas mães; Se eu soubesse pintar; Jesus ao colo de Madalena; Flor do vale; As criancinhas; Soneto; O proscrito; Seus olhos, Adeus Gonzaga; O sol nascente; Ponte de lianas; Osório O redivivo; Pedro; O cão do Louvre; Criação do Amazonas; Napoleão em Waterloo; Bartolomeu de Gusmão; Terribiles Dea; Fiel; Lira; Parábola; Odi epódica; A língua; Joia perdida; A cidade do Rio; José de Anchieta; Pobre mãe.

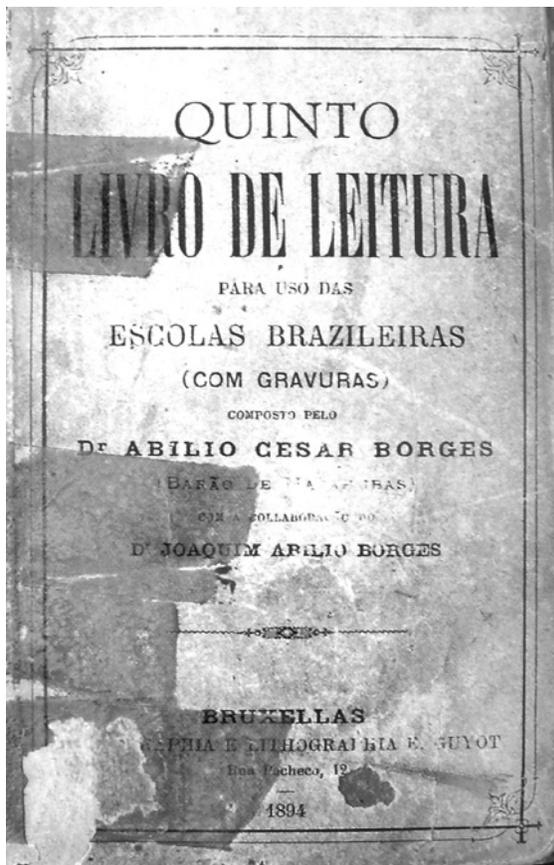


IMAGEM 4: Capa do *Quinto livro de leitura* de Abílio César Borges, 1894

Fonte: Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

No *Quinto livro*, o autor reforça sua concepção sobre a instrução e amplia o conteúdo de conhecimentos gerais. O uso do desenho como instrumento de ilustração auxiliar aos textos permanece nessa edição. Outra abordagem feita no *Quinto livro* também é a relação de amor como forma de educação/instrução.

### **VINTE ANOS DE PROPAGANDA CONTRA O EMPREGO DA PALMATÓRIA E OUTROS MEIOS AVILTANTES NO ENSINO DA MOCIDADE, 1876**

O livro é composto de coletâneas de discursos proferidos entre os anos de 1856 a 1876, extraídos de fragmentos da coluna do *Globo*



referente a discursos proferidos por Abílio no decorrer desse período em eventos e instituições, publicado pela Typografia – Cinco de Março, no Rio de Janeiro. No livro, Abílio César Borges se posiciona contra o uso da palmatória e castigos de todos os gêneros empregados por mestres, pais e responsáveis na educação dos filhos.

Abílio defende o emprego da educação liberal centrada na confiança, conselho e persuasão. A liberdade e a independência do discípulo seguindo as regras da sabedoria e do amor é pregada por Abílio nos textos. A estrutura do livro é bem diferente em relação à coleção dos livros de leitura: são artigos coletados ao longo de 20 anos que discutem a relação do educador e da família com relação ao processo educacional empregado, neste caso, especificamente, o uso da palmatória.

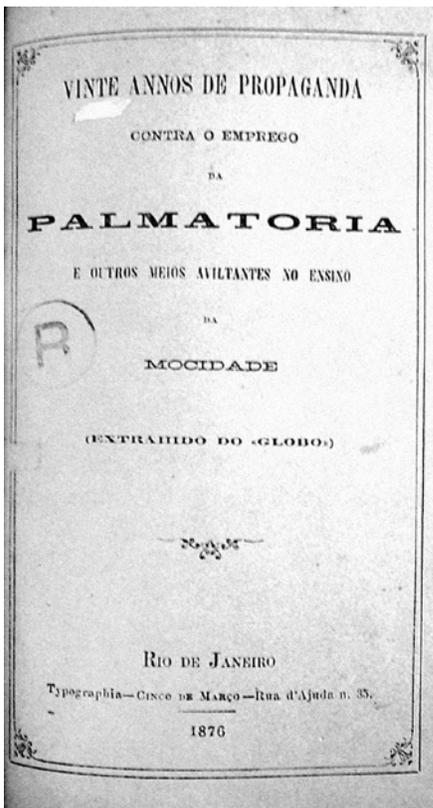


IMAGEM 5: Capa do livro *Vinte anos de propaganda contra o emprego da palmatória e outros meios aviltantes no ensino da Mocidade*, 1876

Fonte: Acervo da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.



Abílio se apresenta contrário aos métodos empregados por pais e educadores que acreditam “que só por meio do terror se pode manter nas escolas a disciplina conveniente, e alcançar dos discípulos maior atenção, mais desenvolvimento da inteligência e mais rápido aproveitamento”. (BORGES, 1856, p. 5) Para Abílio, a compreensão, o espírito satisfeito e calmo, e o coração sereno, repleto de amor, despertariam sentimentos nobres nos alunos ao mesmo tempo em que os convenceriam da “superioridade do homem que cultiva a inteligência”. (BORGES, 1856, p. 5)

Os textos do livro pregam o repúdio às palmatórias e a todo gênero de castigos, atos que transformariam o professor em um inimigo para o aluno. Com essa prática, não se obteria um aprendizado satisfatório.

Ao invés desse tipo de atitude, Abílio sugere empregar a educação liberal, centrada na confiança, que permitia “certa liberdade de ação” com a supervisão do professor, para que possa ensinar o caminho correto, “seguido pelas regras, que se resumem nestas duas palavras: sabedoria e amor”. (BORGES, 1859, p. 11) Atitudes essas que orientam a educação e resumem a essência da educação liberal, como afirma:

A sabedoria e o amor assim reunidos produzem, pois, irresistivelmente em um tenso coração esta docilidade, que o faz conservar a liberdade na obediência, e infundem-lhe aqueles que o educam plena confiança. A autoridade de um lado (quero dizer a autoridade esclarecida pela sabedoria e animada pelo amor) e a confiança do outro, tal é a condição essencial de uma educação liberal. (BORGES, 1859, p. 12)

A religião também é abordada por Abílio para auxiliar na educação. Segundo ele, um ser humano pacífico que cumpre os deveres para com Deus, seus semelhantes e consigo mesmo se aproxima do que chama de “ser humano virtuoso, bom, moço, obreiro pacífico”. (BORGES, 1859, p. 13)

Dentro dessas orientações que Abílio apresenta para a prática educativa, o “mestre” se destaca pelo seu papel em sala de aula. Para Abílio, o mestre deveria ensinar de forma simples, moderada e exata; caso houvesse a necessidade de repreender os discípulos,



que o fizesse sem o emprego de termos ásperos ou ofensivos, para que os alunos não criassem aversão ao estudo. (BORGES, 1861)

Nos discursos, fica clara a posição de Abílio sobre questões de ordem moral. A repugnância da mentira, os abusos na repreensão, ao lado do estímulo aos hábitos de polidez para com a família e as outras pessoas, justiça e dignidade se apresentam presentes em todos os discursos preferidos por Abílio. Dentro desta postura moral, o ensino deveria ser realizado através do amor e pelos estímulos à dignidade. O meio sugerido por Abílio para estimular os estudos dos discípulos era a distribuição de prêmios:

Onde ao mesmo passo que fossem galardoados e aplaudidos na proporção dos seus méritos os alunos briosos e aplicados, esquecidos e humilhados ficassem os negligentes e covardes, e tirassem estes da própria humilhação e esquecimento incentivos para mais esforço e mais aplicação no provir. (BORGES, 1875, p. 45)

Assim, Abílio discorria sobre o efeito negativo do uso da palmatória pelos educadores, visto que esse castigo, em vez de auxiliar, era antes um obstáculo ao desenvolvimento e defendia mais uma vez a concepção de que o amor para com os discípulos poderia alcançar progressos no processo de ensino-aprendizagem.

O livro era voltado para os estudos sobre o desenvolvimento dos métodos de ensino, reforçando a preocupação de Abílio pelo tema e sua versatilidade na abordagem do mesmo, que englobava os conteúdos até conselhos sobre a postura educativa dos mestres. Neste livro, o público-alvo eram os pais e, principalmente, o professor.

#### **VINTE DOIS ANOS DE PROPAGANDA EM PROL DA ELEVÇÃO NOS ESTUDOS NO BRASIL, 1884.**

*Vinte dois anos de propaganda em prol da elevção nos estudos no Brasil* foi publicado em Bruxelas, em 1884, e editado no Brasil pela Tipografia e Litografia E. Guyot, como o *Quinto livro de leitura*. O livro são fragmentos publicados no *Jornal do Comércio* em resposta a alguns comentários realizados por seus “adversários anônimos”. No texto, Abílio defende alguns alunos do Colégio Abílio que se destacaram



nos exames preparatórios para cursos superiores. Os cursos preparatórios haviam sido instituídos pelo Governo Imperial para o acesso ao ensino superior.

No seu argumento sobre esse tema, Abílio utilizou uma coletânea de discursos proferidos nos quais critica o modelo dos exames preparatórios realizados em todo o Império e o acesso ao ensino superior de jovens com pouca idade; sugere também um modelo de como deveriam ser estruturados os exames de admissão nos cursos superiores.

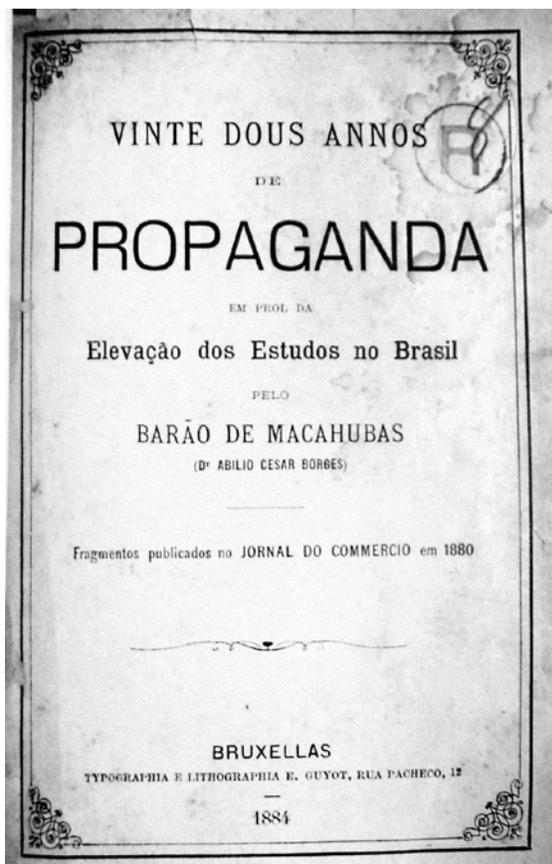


IMAGEM 6: Capa do livro *Vinte Dois anos em prol da elevação dos estudos no Brasil pelo Barão de Macaúbas* de Abílio César Borges, 1884

Fonte: Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

Desta forma, a obra (Imagem 6) foi dividida em duas abordagens: os exames preparatórios e a precoce entrada dos jovens no ensino superior, com foco no aprendizado depois do acesso ao ensino



superior, como afirma: “minha questão é outra, é da disciplina, a moralidade, primeiro de tudo, e depois da reabilitação do ensino, que tão frouxo e abatido vai no país graças a desmoralizadora influência dos empenhos nos exames preparatórios”. (BORGES, 1884, p. 15) Desta forma, Abílio criticava o ensino voltado exclusivamente para aprovação nos exames e não para a instrução e o conhecimento.

Outra preocupação era a precoce entrada dos jovens na academia amplamente criticada pelo Barão de Macaúbas.

Chama a atenção com a preocupação em matricular-se nas academias. Por pouco que se atenda para a marcha da instrução secundária. A máxima dos moços de hoje [...] é estudar os preparatórios no menos espaço de tempo, e conseguir, não os sabendo embora, uma matrícula em qualquer academia, com tanto seja a pressa, muito depressa, ainda que através do rogar e vergonhas de toda espécie. (BORGES, 1884, p. 24-25)

Logo, a preocupação do Barão de Macaúbas estava na instrução do indivíduo e não somente na sua promoção. Seu intuito educacional era discutir e promover a educação para todos com qualidade, que visasse à transmissão do saber através da moral e do amor. Abílio acreditava que o futuro da Nova República estava na educação, cuja preocupação era refletida nas suas obras.

### **A LEI NOVA DO ENSINO INFANTIL, 1883**

A obra *A lei nova do ensino infantil* foi publicada em Bruxelas, em 1883, e editada pela Tip. Univ. De Laemmerte & Com, no Rio de Janeiro (Imagem 7). Caracteriza-se por apresentar um curso especial de instrução primária, implantado por Abílio César Borges no Colégio Abílio, no Rio de Janeiro, seguindo os princípios da pedagogia moderna e as próprias descobertas sobre este tema. A Lei Nova eram princípios a serem seguidos na alfabetização para que as crianças adquirissem gosto pelo aprendizado sem que a submetessem aos castigos e às obrigações, pois, através do amor pela escola, despertaria o interesse dos discípulos e garantiria a instrução.

A lei proposta por Abílio condenava as punições na sala de aula, propunha o desejo do saber dos discípulos, a erradicação do analfa-



betismo, como afirma: “sem atenção não se aprende, e sem vontade não se atende. É o que ensina a lei nova dos meios artificiais de emulação, isto é, distinção e prêmios”. (BORGES, 1883, p. 11) A partir desses ensinamentos, dever-se-ia aguçar a curiosidade e o gosto da criança pelo estudo. A Lei Nova, não tinha interesse em impor a obrigação de aprender, mas despertar o gosto pelo aprendizado.

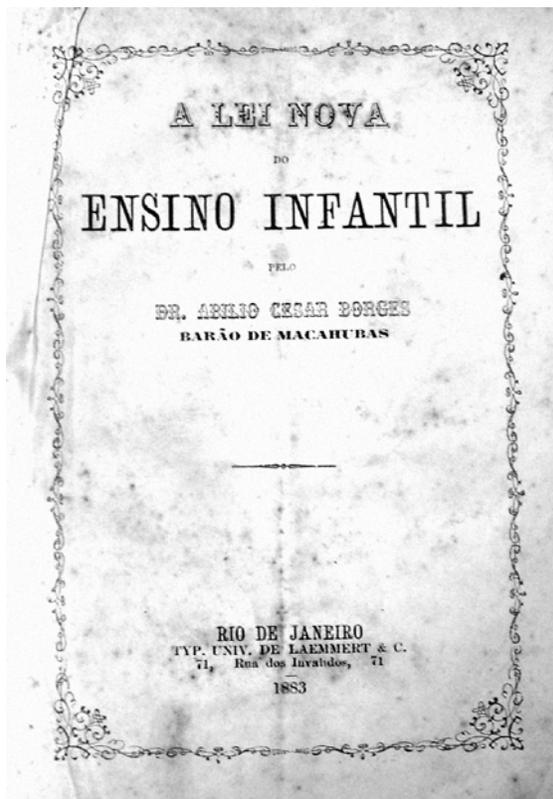


IMAGEM 7: Capa do livro *Lei nova do ensino infantil* de Abílio César Borges, 1883

Fonte: Acervo da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

A Lei Nova também propunha a desaceleração do ensino primário, cujo tema já havia sido abordado em seu livro anterior *Vinte e dois anos de propaganda em prol da elevação dos estudos no Brasil*, seguindo a seguinte orientação: “Assim que pelo ensino da lei nova qualquer estudante de talento comum, se houver começado sua instrução aos 7 anos terá concluído aos 14 ou 15 anos os estudos preparatórios exigidos nos programas oficiais”. (BORGES, 1883, p. 15)



Isso permitiria às crianças permanecerem mais tempo no período de alfabetização.

A disciplina de desenho também foi abordada pela Nova Lei. Os conteúdos dessa área deveriam fazer parte do elenco dos cursos a serem ministrados durante o curso primário, como ressalta:

**O ensino de meu curso primário compreende os elementos de geometria linear, plana e espaço**, de calculo concreto e abstrato, de geografia e cosmografia, de mineralogia, geologia, de botânica, zoologia, física, química mineral e orgânica, anatomia e fisiologia, história do Brasil, higiene, economia, política, agricultura, direitos e deveres do homem, gramática da língua vernácula sem livro, leitura, **desenho** e escrita, conversação com língua francesa, inglesa, canto de ruído e solfejo metódico ginástica, dança e evoluções militares. (BORGES, 1883, p. 19, grifo nosso)

As atividades deveriam ser desenvolvidas em seções curtas, entremeadas de frequentes recreações no período de sete horas diárias, divididas em oito seções. A leitura e a escrita deveriam ocupar somente duas seções, as demais seriam empregadas no ensino geral. (BORGES, 1883) As atividades demonstram a preocupação de Abílio pela educação da mente e do físico, como afirma:

a Nova Lei quer em todo o rigor da expressão *mens sana in corpore sano*; e por isso cuida, [...] com a instrução do desenvolvimento do corpo, já nas repedidas recreações livres ao ar livre. Já nos diários exercícios ginásticos regulares e graduados, que promovem a elasticidade e a força de todos os tecidos do organismo, e, portanto a saúde do corpo. (BORGES, 1883, p. 21)

O método aliava o desenvolvimento físico ao mental em consonância ao processo natural de aprendizado, permitindo que a criança aja espontaneamente ao mesmo tempo em que corrige tendências consideradas por ele prejudiciais, e adquire hábitos novos, formando caráter para os deveres e as tarefas da vida, da escola e diante dos pais.

A proposta tinha ainda o cunho enciclopédico, mas tendendo para uma sistematização dos conteúdos, apresentando um cabedal



de conhecimento bem próximo do que se estruturou posteriormente nas escolas. Também enfatizava nesse livro, da mesma forma que abordou nos demais livros, a concepção do ensino sem castigo e sem a aceleração para a promoção dos alunos através dos exames preparatórios, como afirma:

O método novo segue passo a passo o desenvolvimento físico e mental do aluno conforme o processo. Fixado na natureza, ele não violenta nem comprime a espontaneidade das boas aptidões herdadas, depura as más inclinações, e forma de um modo atraente hábitos novos, despertando as mesmo tempo inclinações originais. (BORGES, 1883, p. 23)

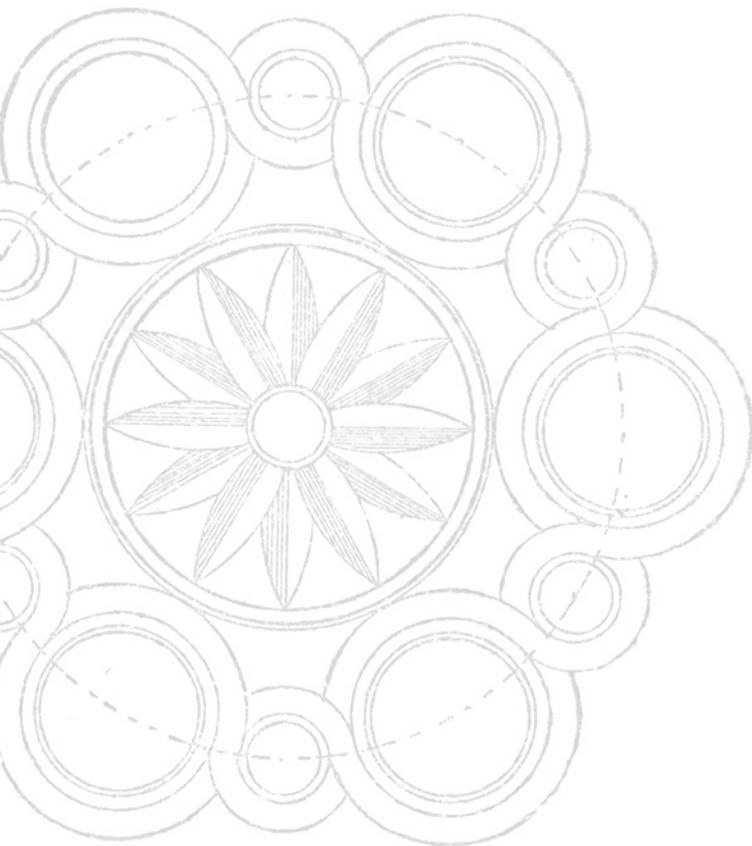
Desta forma, Abílio demonstra seu interesse e preocupação com a promoção do ensino primário, visando à erradicação do analfabetismo e a instrução do saber para todos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pretensão deste texto é mostrar que o Barão de Macaúbas se preocupava com vários aspectos no âmbito educacional. Embora formado em medicina, foi na educação que desenvolveu suas principais obras.

Abílio César Borges não se preocupou somente com o ensino do desenho, ele foi além das expectativas, publicando obras no que tange à educação primária, os livros de leitura, a instrução básica, tentando levar a educação para todos. O Barão também se revelou nas obras pedagógicas que propunham a revisão de aspectos educativos empregados na época, como o uso da palmatória e os exames preparatórios. Trouxe concepções diferenciadas de ensino para a época, como o ensino através do respeito e do amor entre mestre e discípulo, enfatizando o ensino para o saber, para obter conhecimento e não somente para aprovação nos exames.

Assim, vimos que o Barão de Macaúbas se relava um grande educador para sua época, indo além dos seus esforços para que todos pudessem beber da fonte do conhecimento e ajudar na construção da Nova República.



PARTE 3

# O DESENHO LINEAR POR ABÍLIO CÉSAR BORGES



## O LUGAR DE ONDE ELE PENSA E A VALORIZAÇÃO DO DESENHO

Gláucia Maria Costa Trinchão

Abílio César Borges deu uma atenção especial ao Desenho como objeto de ensino. Suas concepções refletem claramente o pensamento educacional e pedagógico sobre o desenho e o ensino deste conhecimento nos espaços escolares, principalmente, nos de ensino primário. Sua admiração pelo método de ensino Lições de Coisas orientou a elaboração de seu livro e sua proposta educacional, por este ser um método que dá prioridade ao contato do aluno com o material, com a realidade visível e palpável, em lugar das abstrações.

O desenho linear foi socializado pela primeira vez, para o ensino primário e secundário, no início do século, através do livro didático do matemático e tratadista francês Louis-Benjamin Francoeur, que viveu em Paris, entre 1773 e 1849, e seguiu a carreira militar e acadêmica, o manual *Le Dessin Linéaire d'après la méthode de l'enseignement mutuel*. “Na realidade, o Desenho Linear engloba, sobretudo um método de ensino elementar de Desenho, isto é, um conjunto de procedimentos didáticos que fornece os elementos” para subsidiar o ensino de Desenho em espaço escolar. (D'ENFERT, 2007, p. 43) Este material foi criado para que fosse compreendido pelos alunos/mestres, ou monitores, das Escolas Mútuas e aplicado no ensino primário, posteriormente, nas Escolas Normais. Seu método, ou didática de ensino do Desenho, consistia em “fazer desenhar sem preceitos especiais, sem o que se chama lições, e unicamente pelo império do exemplo e de imitação”. (FRANCOEUR, 1839, p. 4)

O inspetor de instrução pública, Abílio César Borges, introduziu no espaço escolar brasileiro, principalmente o baiano, o Desenho Linear ao compilar em um pequeno livro didático, ou compêndio como se chamava este tipo de produção acadêmica no século XIX.



A primeira edição completa do seu compêndio, *Desenho linear de elementos de Geometria popular: seguido de lições de agrimensura stereometria e architectura*, foi publicada em 1878, e teve como uma das forças motrizes a “convicção” da importância “da geometria para o desenvolvimento e para a tempera da intelligencia”. Essa primeira edição foi elaborada para ser utilizada nas escolas primárias e normais, nos liceus e colégios, nos cursos de adultos e por artistas e técnicos de qualquer ramo da indústria na Corte e nas demais províncias do Império. Porém, para atender “às sensatas observações de muitos professores, e de alguns Collegas educadores e Inspectores de instrução”, sobre ser o seu “compêndio de Geometria Popular extenso demais para ter a conveniente applicação no geral das escolas”, o autor lançou, em 1882, a segunda edição com o subtítulo de “Primeira Parte”. (Imagem 1)

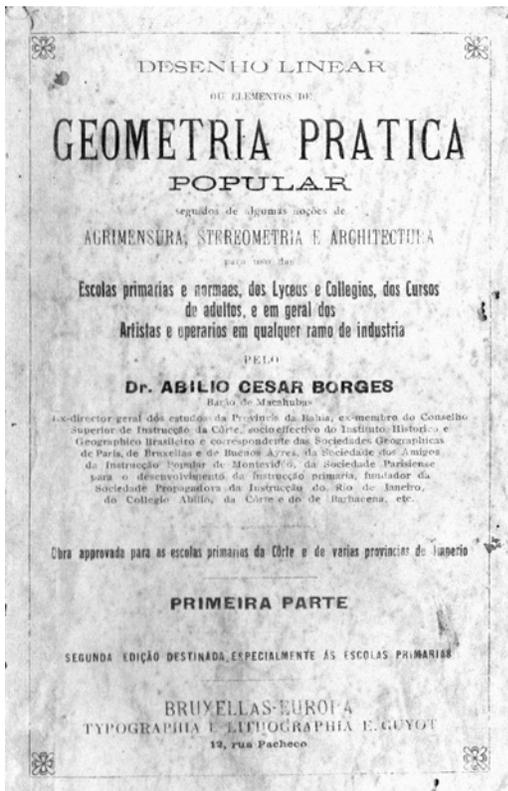


IMAGEM 1:  
O Livro de Abílio

Fonte: Digitalizada do  
livro de Borges (1882),  
acervo da autora.



Movido pela mesma força, o autor reduz o conteúdo de sua obra já que, para seus colegas, “só poderia ser regularmente utilizada a primeira metade della” nas escolas primárias. Segundo informa o próprio autor no prólogo de sua obra, a segunda edição foi destinada apenas às escolas “primárias de todos os grãos” e “nas escolas das mais longínquas e menos favorecidas aldeias” do Império. (BORGES, 1882, p. V-VI)

Segundo Aguiar (1925, p. 137), sua obra traz um caráter “intuitivo, claro, simples, contando já perto de meio século de uso pelas sucessivas gerações do paiz”. Para isso, o professor lança mão de uma série de citações de autores estrangeiros, incluindo educadores orientais, americanos e europeus que acreditavam no saber em Desenho como veículo condutor para o desenvolvimento industrial dos países. Discurso esse mais tarde reforçado por Rui Barbosa em defesa da inserção do Desenho nos espaços escolares brasileiros e que findou por introduzir as Lições de Coisas na grade das disciplinas escolares da época e como método de ensino.

Na análise do processo de elaboração didática da obra de Abílio César Borges, observa-se que o autor não apresenta a bibliografia utilizada para construir ou elaborar seu compêndio. Ele, entretanto, trasladou para esse exemplar a introdução da primeira edição, que continha “algumas das notas” tomadas nas suas leituras “sobre este interessante conhecimento”, com o “intuito de comunicar a todos minha[sua] convicção de que o desenho geométrico” era uma “disciplina facil de ensinar e aprender”, além da sua “incontestável necessidade para os progressos das nações civilizadas, grandes e pequenas”. (BORGES, 1882, p. VIII-IX) Neste percurso é possível perceber as concepções defendidas por seus interlocutores neste processo e observar de que lugarele fala sobre o desenho e sua valorização.

Defendendo a ideia de que o desenho era um conhecimento importante para o desenvolvimento de qualquer nação, Abílio destaca que “o ensino do desenho geométrico póde[ria] e deve[ria] começar ao mesmo tempo em que o da escripta”. Para ele, era tão fácil traçar as figuras geométricas quanto as letras do alfabeto, por isso os alunos deveriam saber tanto de desenho como de escrita. Significava, portanto, que eles deveriam “escrever uma idéia ou um objeto por meio de linhas e sombras”, pois “o desenho é uma escripta não abs-



tracta”. No que se refere à escola, esta não deveria estar preocupada em formar artistas ou industriais ao ensinar o Desenho, assim como não havia de se preocupar em formar calígrafos, literatos e sábios. Os meninos, portanto, deveriam aprender “a ler” e “escrever” um Desenho, ou seja, “reproduzir os caracteres que reunidos exprimem um objeto. Isso, do mesmo modo como escrevem uma palavra por meio das letras do alfabeto”. (BORGES, 1882, p. IX)

Borges defendia a proscrição dos métodos usados na época de “copia mechanica dos modelos”, como meio indispensável de se obter bons resultados, e propôs a substituição “por uma copia inteligente, que leva pouco a pouco o discípulo a exprimir suas próprias idéias”. Então, explica como deveria ser esse novo processo: “se executar em grande no quadro preto os traços das figuras”, de forma que os alunos vejam como são traçadas previamente pelo professor. Assim, o aluno perceberia o desenvolvimento do modelo. (BORGES, 1882, p. VI) Com essa nova proposta, Borges sugeriu que se usasse uma espécie de passo a passo no quadro negro como meio demonstrativo do processo de construção ou de identificação da forma, como se faz até os dias de hoje nas aulas de Desenho, principalmente o Desenho Técnico.

Dessa forma, Borges chamou a atenção para as palavras de um dos seus interlocutores, o pedagogo oriental Dr. Jacobo Varela, extraídas da sua dissertação lida no Congresso Pedagógico de Buenos Aires: “A geometria dá à mente do alumno um elevado conceito da applicabilidade das theorias scientificas, encaminhando-a e habilitando-a à raciocinação methodica e lógica, desapassionada e tranqüila, que conduz a um effeito útil”. (BORGES, 1882 p. V-VI) Aqui Borges se refere a Júlio Varela, da República Oriental do Uruguai.

Do professor de Desenho de máquinas da Escola Polytechnica de Paris, M. Tronquoy, Abílio tira a crença na utilidade do Desenho e que esse saber deveria “fazer parte do ensino público em todos os grãos”. Isso porque, diante da crescente exigência da indústria, do progresso das máquinas e “das artes que teem connexão com as sciencias mathematicas, o conhecimento do desenho geométrico” era indispensável ao engenheiro, ao arquiteto, aos artistas e ao técnico e “útil pelo menos ao homem do mundo, que não quer ser completamente estranho ao desenvolvimento industrial de seu tempo”. (BORGES, 1882, p. XI)



De M. Philbrick, superintendente de ensino em Boston, em um relatório de 1874, Abílio apreende a concepção de que “a natureza, o fim e a utilidade do desenho, como um ramo da educação, ainda são muito imperfeitamente compreendidos e apreciados neste país”. Ele segue dizendo que se têm feito esforços para espalhar esse conhecimento porque se começa a considerá-lo enquanto “ramo essencial da educação geral em todos os grãos, e como a base de toda instrução technica ou industrial”. Geralmente o Desenho é visto “como uma arte de prazer, de medíocre utilidade, permitida somente aos estudantes a quem resta algum tempo de uma instrução suficiente nas cousas mais úteis”. (BORGES, 1882, p. XI) Estas concepções ainda hoje norteiam a disciplina de Desenho nas escolas de primeiro e segundo grau, principalmente no ensino público.

Começou-se a perceber que o Desenho era útil para todos os ramos do trabalho e se constituía em “uma linguagem mais própria a representar aos olhos os objetos do que o fariam as palavras”. Além disso, “é o melhor meio de desenvolver a faculdade da observação, e de crear o gosto pelo bello na natureza e nas obras d’arte”. Para esse interlocutor de Abílio, o Desenho também é uma linguagem importante para o arquiteto, o gravador, o escultor, o mecânico e os técnicos. “Emfim dá ao olho e á mão uma educação de que todos teem necessidade”. (BORGES, 1882, p. XII) M. Philbrick, por sua vez, se inspira nas concepções de Pestalozzi, que defende a ideia do Desenho como “um auxiliar muito útil para se ensinar a escripta” e um auxiliar aos professores como um meio excelente “de tornar suas lições mais claras” e como um facilitador para “o estudo das outras meterias”. (BORGES, 1882, p. XII)

Com base em M. Walter Smith, Abílio insiste na “conveniência de encarregar os professores ordinários das lições do Desenho”, negando, portanto, a ideia de que “era preciso ser artista para ensinar o desenho”. Ele compreende o Desenho como linguagem pela qual o homem exprime suas ideias por meio de linhas, sombras e cores, do mesmo modo que as exprimem por meio de palavras e frases. E acrescenta ainda que o Desenho é, na verdade, “uma língua; língua da forma, tendo somente duas letras – a linha recta e a linha curva – que se combinam como se combinam os caracteres alpha-béticos nas palavras escriptas”. E no seguimento de suas explicações, M. Walter Smith coloca que “o desenho e a escripta procedem



da mesma faculdade, a faculdade da imitação; e o desenho, mais simples em seus elementos do que a escripta, é por isso mesmo de uma aquisição mais fácil”. (BORGES, 1882, p. XIII)

Segundo Smith, estudos destacavam que “toda pessoa que aprende a escripta póde aprender o desenho; e que os dous conhecimentos se prestam mutuo apoio: - o sucesso em uma é indicação certa do sucesso da outra”. Para Smith, a única forma de se difundir a instrução no Desenho industrial era “estender sua influencia sobre todos os productos, é [era] ensinar o desenho elementar a todos os meninos sem excepção”. Para aperfeiçoar o gosto em uma determinada cultura seria necessário “desenvolver o amor do bello no espírito da infância”. Além disso, Smith vê o Desenho Geométrico como “a única base verdadeira do desenho artístico ou industrial”. (BORGES, 1882, p. XIII)

Essas ideias são defendidas também pelo presidente do *Board of Directors* da cidade de S. Luiz, nos Estados-Unidos da América do Norte, M. Thomaz Richeson, quando diz que para se fazer uma revolução nas manufaturas do país e elevar “de modo notável o valor dos productos nacionaes” é preciso considerar “a educação do olho e da mão” e o “desenvolvimento do gosto pelo habito do desenho”. Este deveria ser “adquirido desde as primeiras idades nos jardins da infância” e “completados pelo ensino do desenho elementar nas escolas do primeiro gráo, e do desenho industrial nas escolas do segundo”. (BORGES, 1882, p. XIV)

Nas palavras de M. Bouisson ou FerdnandBuisson,<sup>1</sup> registradas em relatório apresentado ao governo francês a respeito da exposição universal de Philadelphia, sobre a utilidade do ensino do Desenho e sua difusão na França, era preciso fecundar um ensino primário bem concebido e “não basta[ria] possuir excelentes professores especiaes de desenho”, nem “possuir bons cursos e boas escolas”, além disso, “é[era] necessario que todos os preceptores e todas as preceptoras estejam[estivessem] habilitados a dar a toda

---

1 “Ferdinand Buisson (1841-1931) é um dos intelectuais e educadores franceses que significativa influência teve nos escritos e nas atividades de figuras da elite intelectual brasileira, especialmente de Rui Barbosa e Menezes Vieira”. (BASTOS, 2013, p. 231)



a população escolar o primeiro ensino do desenho”, enfatizando assim a necessidade do ensino do Desenho nas escolas primárias. Para ele, era preciso dedicação ao ensino do Desenho “e retemperar suas forças produtivas nas fontes da arte”. E com o “ensino geral da arte do desenho, abrem-se[abririam-se] duas estradas: uma, que favorece[ria] o desenvolvimento do gosto e da habilidade artística, e outra, que tornaria o povo capaz de apreciar o bello em suas formas diversas”. Desse modo, criar-se-ia “a oferta e a procura – o público que julga e o artista que produz”. (BORGES, 1882, p. XIV)

Os interlocutores de Abílio César Borges apostavam na importância do Desenho tanto para o desenvolvimento das faculdades humanas, quanto para o progresso industrial de um país.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo transpositivo dos saberes em Desenho de Abílio César Borges tem sua base apoiada em princípios e ideias de educadores orientais, americanos e europeus. Alguns deles serão citados por Rui Barbosa mais adiante quando do seu discurso sobre a importância do Desenho para a indústria e a economia do país, como por exemplo, Ferdinand Buisson, M. Philbrick e Walter Smith. Seu aporte teórico representa, portanto, a base de um discurso que se propagará pelo país, mas que tem seus fundamentos nos princípios do Desenho na educação utilitária, primando pela educação da visão e da mente de Jan Amos Seges Comenius (1592-1670), no Desenho na educação naturalista, para a habilitação do olho justo e da mão flexível de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), no Desenho na educação humanista de busca da precisão do pensamento e da observação de Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) e no Desenho na educação prática e intuitiva, como atividade inerente ao indivíduo defendido por Friedrich A. Froebel (1782-1852), com a defesa da associação entre desenho e escrita, e principalmente em alguns fundamentos visualizados por Louis-Benjamin Francoeur (1773-1849), quando da organização e adoção do termo Desenho Linear.

A construção do saber sobre a didática de ensino de desenho no Brasil, século XIX, foi materializado e socializado no compêndio de *Desenho Linear* [...] de Abílio César Borges e considerado como saber elementar que deveria ser inserido no espaço escolar.

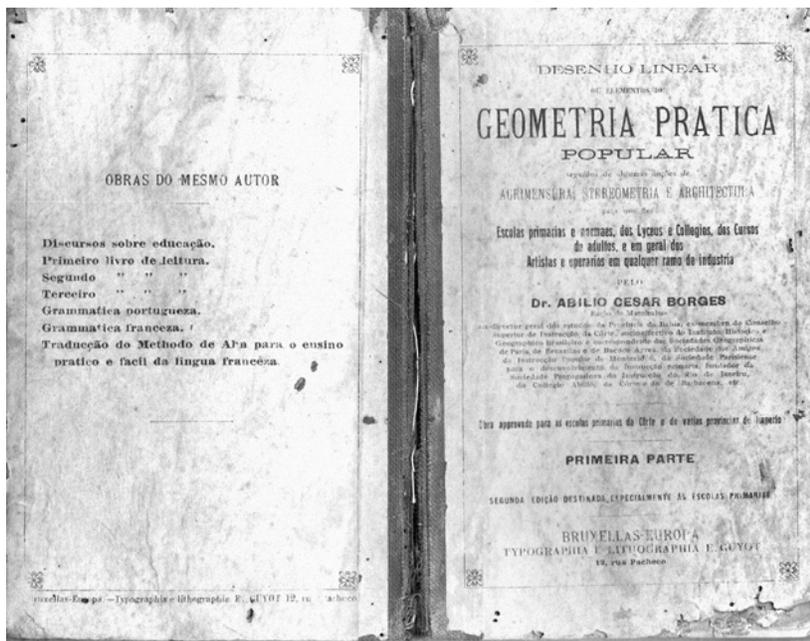


## O LIVRO: DESENHO LINEAR OU ELEMENTO DE GEOMETRIA PRÁTICA POPULAR

Gláucia Maria Costa Trinchão

No pensamento que conduziu ao planejamento da primeira edição do livro sobre *Desenho Linear ou elementos de geometria popular*, publicado em 1878, Abílio César Borges teve como iniciativa e propósito “servir a difusão do ensino do desenho geometrico”. Com isso, pretendeu difundir as “noções geraes das sciencias e artes que a ele se prendem” como a “cosmographia, a agrimensura, a stereometria e a architectura”. Para isso, o autor elaborou sua obra com base em uma distribuição “methodica e gradualmente” dos materiais de forma que seu livro pudesse ficar ao alcance das escolas primárias e normais, dos liceus e colégios, e de industriais, comerciantes, lavradores e técnicos com ou sem instrução completa. Dessa forma, o autor dedicou a primeira parte de sua obra aos dois primeiros anos da instrução primária e a segunda e os dois primeiros capítulos da terceira parte ao terceiro e quarto anos da mesma instrução.

Entretanto, por conta da amplitude do conteúdo de sua primeira edição, Borges foi obrigado a reorganizar uma segunda, a que foi lançada em 1882, que foi destinada à socialização apenas para o ensino primário: *Desenho linear de elementos ou geometria popular: seguido de lições de agrimensura, stereometria e architectura – Primeira Parte*. Foi uma produção individual, e não traz referência à quantidade de exemplares que foram editados e distribuídos; além disso, apesar de manter o título com a indicação de outros saberes, ele se dedica apenas ao Desenho Linear (Imagem 1).

IMAGEM 1: O Livro: *Desenho Linear ou elemento de geometria prática popular*

Fonte: Digitalizada do livro de Borges (1882), acervo da autora.

Na “Introdução da primeira edição”, que Abílio inseriu nessa segunda obra, ele alegou que tinha como objetivo dar “mais desenvolvimento sobre as vantagens desse ensino, ainda com meninos analphabetos”, por conter informações teóricas. Em seu texto introdutório, o autor deixa claro que o livro foi fruto de sua experiência acadêmica, “produto de uma convicção que data já cerca de vinte e dous anos, isto é, desde que comecei[çou] a estudar as questões relativas ao ensino da mocidade”. Convicção esta que veio crescendo e se fortalecendo “com a própria experiência, e com o conhecimento das conquistas feitas pela sciencia pedagógica nos paizes mais adiantados”. (BORGES, 1882, p. VII)

Ainda enquanto diretor Geral de Estudos da Província da Bahia, em 1856, Abílio organizou um projeto de lei para a reorganização do ensino na província, a pedido do presidente Álvaro Tibério de Moncorvo e Lima, apresentado à Assembleia Legislativa. Nesse projeto, Abílio consignava “a reabilitação geral do professor primário,



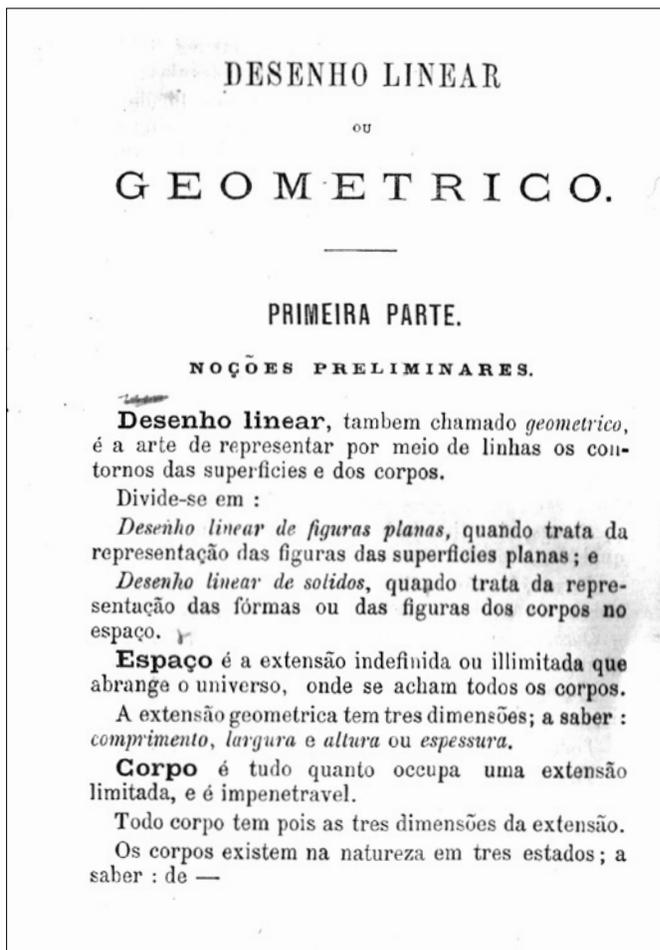
a obrigação positiva do ensino de desenho linear ou geométrico em todas as escolas públicas”, nas cidades, vilas e aldeias do Império. Suas convicções foram, em 1857, reforçadas em seu relatório ao presidente da província, Sr. Cansansão do Sinimbú, quando “discorre longamente sobre e conveniência de se propagar pelo povo o ensino do desenho”. Suas teorias e convicções foram defendidas enquanto ele foi diretor do Gymnasio Bahiano e mais tarde do Colégio Abílio, ao dar ênfase ao maior desenvolvimento ao Desenho propriamente dito – o Desenho Geométrico (BORGES, 1882, p. VII- VIII).

A segunda edição da obra de Abílio César Borges, aqui analisada, foi apresentada em suporte de formato retangular medindo 11cm x 17cm, com 88 páginas de textos e ilustrações e 13 páginas de “exercícios graphics”. Impressas em suporte papel, suas ilustrações acompanham todo o desenrolar do texto e são do tipo litografadas, o que caracteriza, conforme André Rebouças (BORGES, 1882, p. XIX), “uma das grandes vantagens desse livro “a riqueza em figuras bem regulares lithografadas”.

Nessa edição, Borges teve a preocupação em tratar de forma intuitiva apenas do Desenho Linear, que ele considera o mesmo que Desenho Geométrico. Ele trata, nas “Noções preliminares” do seu compêndio, dos conceitos básicos que vão do Desenho Linear até os instrumentos, passando pelos conceitos de espaço, corpo e superfície (Imagem 2).



IMAGEM 2: Noções Preliminares

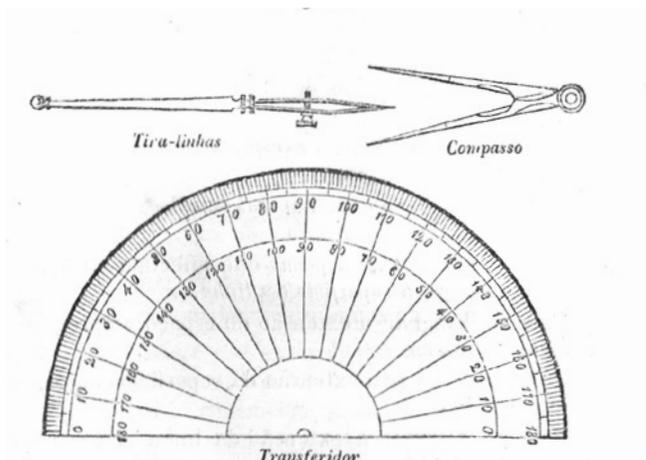


Fonte: Digitalizada do livro de Borges (1882), acervo da autora.

Dentre as imagens de instrumentos de desenho que o autor apresenta estão as indicações da régua “tê” e da curva francesa. Esses elementos foram usados em larga escala durante o século XX e ainda são usados em menor escala no século XXI, por conta da chegada do computador e dos programas eletrônicos para desenho que estão substituindo gradativamente esses instrumentos (Imagens 3 e 4).

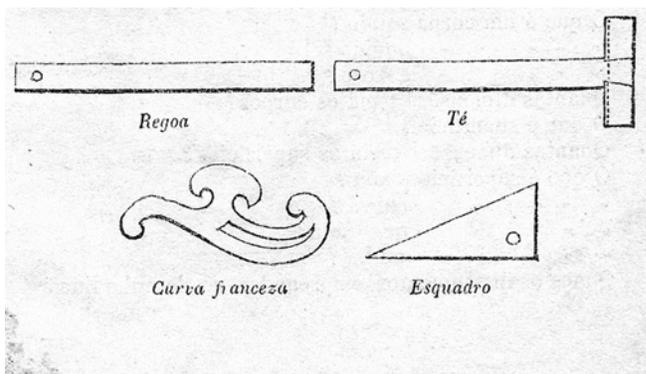


IMAGEM 3: Instrumentos de Desenho – tira linha, compasso e transferidor



Fonte: Digitalizada do livro de Borges (1882), acervo da autora.

IMAGEM 4: Instrumentos de Desenho – régua, tê, curva francesa e esquadro



Fonte: Digitalizada do livro de Borges (1882), acervo da autora.

Em seguida trata do estudo dos elementos das figuras planas como o ponto e linha (Imagem 5), das linhas em geral e da posição relativa entre elas (Imagem 6); do estudo dos ângulos (Imagem 7); polígonos (Imagem 8); triângulos (Imagem 9); quadriláteros; das figuras formadas por linhas curvas; dos sólidos e dos sólidos redondos (Imagens 10 e 11). Cada um desses itens representa um capítulo, que contém em média de três a cinco páginas.



IMAGEM 5: Elementos básicos do Desenho – ponto, reta e plano

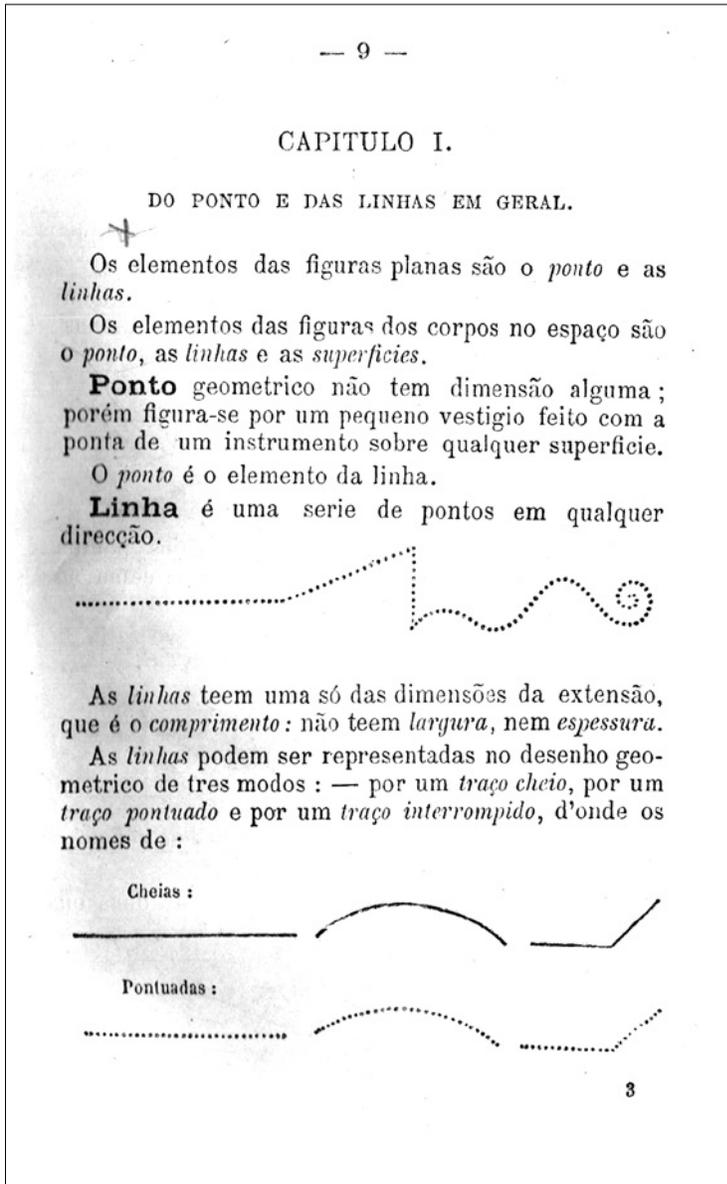




IMAGEM 6: Elementos básicos do Desenho – Posição relativa da linha

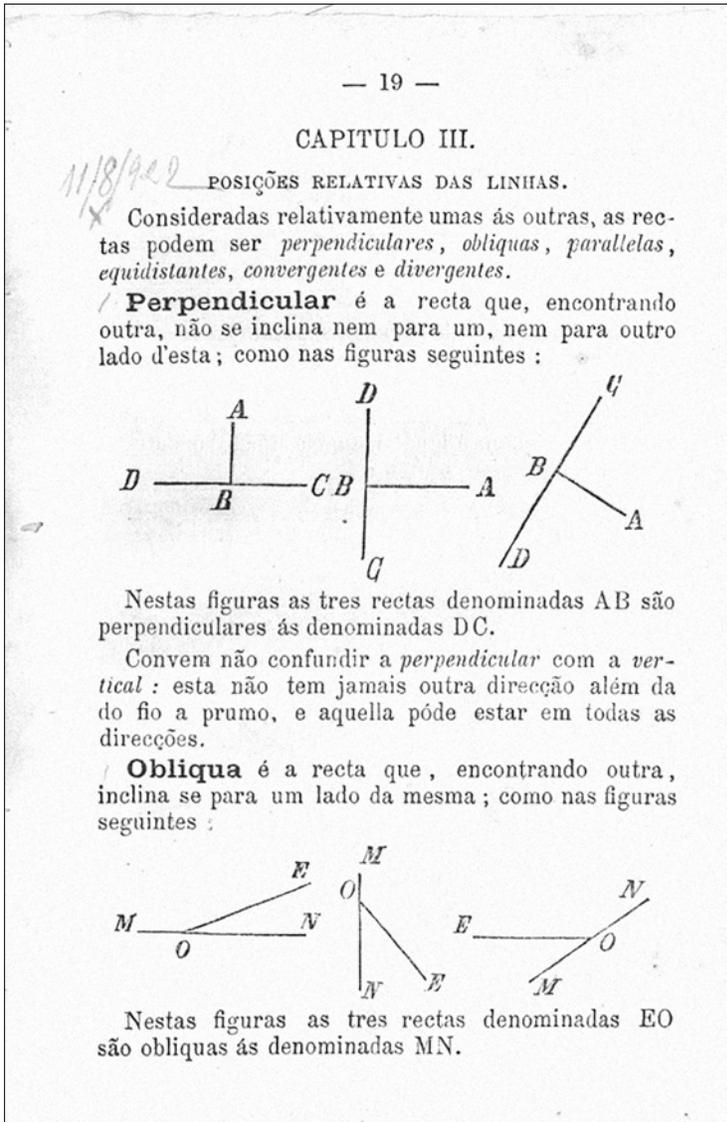




IMAGEM 7: Elementos básicos do Desenho – ângulos

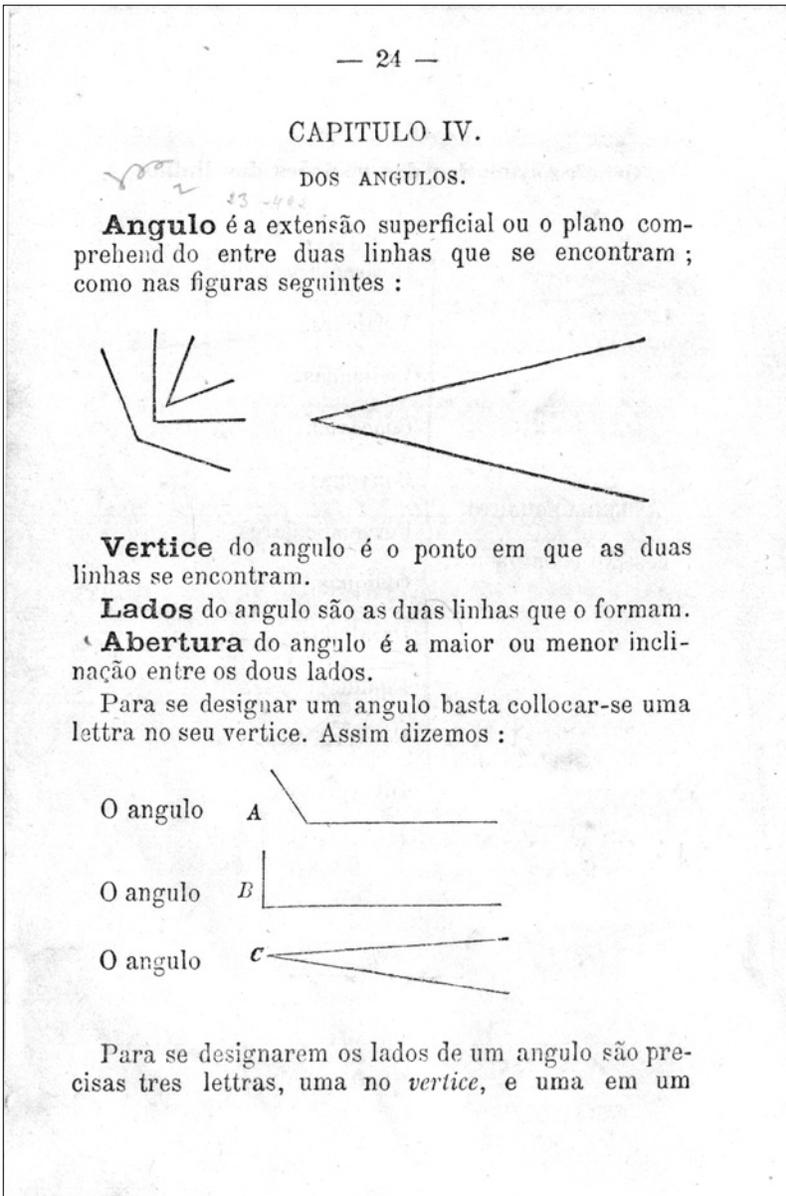
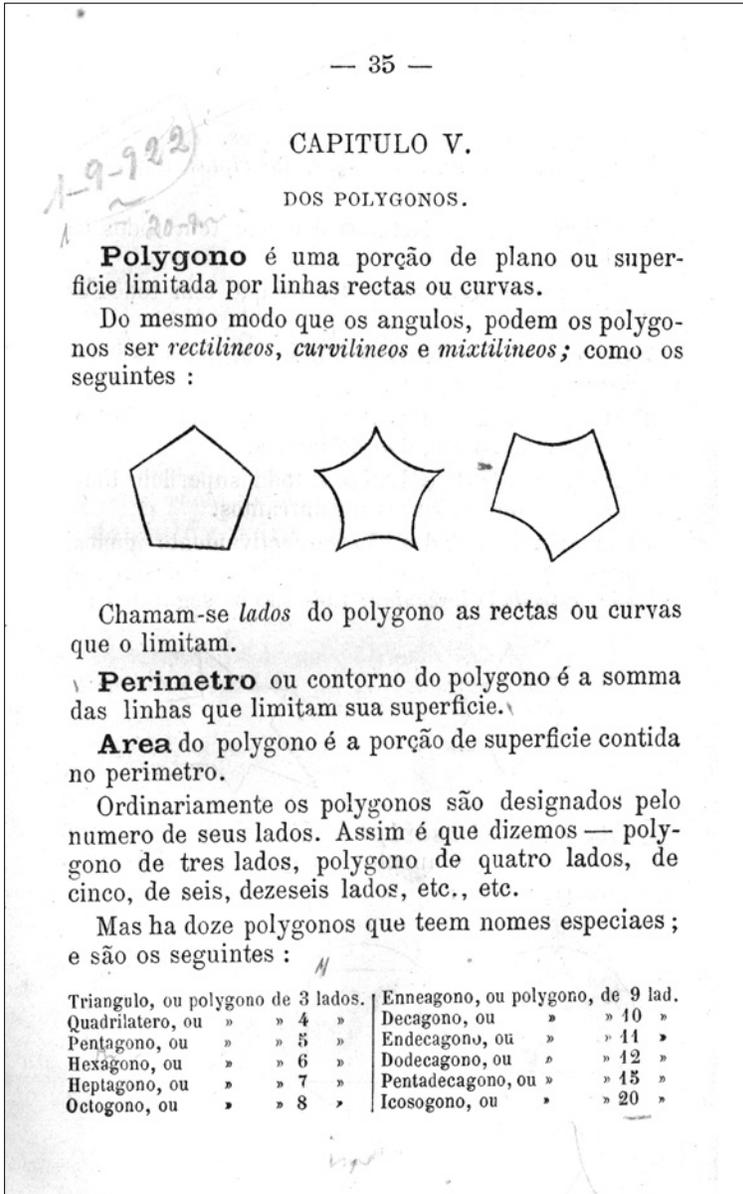




IMAGEM 8: Elementos básicos do Desenho – polígonos





## IMAGEM 9: Estudo dos elementos básicos do Desenho – triângulos

— 40 —

## CAPITULO VI.

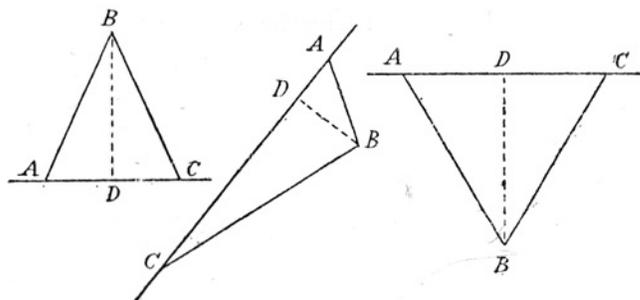
## DOS TRIANGULOS.

**Triângulo** ou **trilátero** é o polígono de tres lados e tres angulos, isto é, uma porção de superficie limitada por tres linhas que se tocam ou se cortam duas a duas.

**Base** do triângulo é o lado sobre que se supõe que elle pousa.

**Vertice** do triângulo é o mesmo vertice do angulo opposto á base.

**Altura** do triângulo é a perpendicular traçada do vertice sobre a base.



Nestas figuras, pousando os *triangulos* sobre as *rectas indeterminadas*, suas *bases* serão os lados AC, seus *vertices* os mesmos dos angulos B, e suas *alturas* as linhas pontuadas B D.

Segundo o comprimento relativo dos lados, podem os triângulos ser : *equilateros*, *isosceles* e *scalenos*.



IMAGEM 10: Sólidos geométricos

— 67 —

## CAPITULO IX.

## DOS SOLIDOS.

**Sólidos**, como ficou dito nos preliminares, são os corpos que teem formas próprias.

Dividem-se em :

**Sólidos de arestas**, os quaes terminam por faces planas.

**Sólidos redondos**, que terminam por faces curvas, e

**Sólidos mixtos**, que terminam por faces planas e curvas.

Nos sólidos de arestas temos a considerar *uma ou duas bases*, as *faces* ou *planos*, as *arestas*, os *angulos sólidos* e a *altura*.

**Base** é o plano ou face em que pousa o solido.

Si o solido apresenta uma ponta ou vertice, tem *uma só base*; e si tem uma face parallelá áquella sobre que pousa o solido, terá duas bases, que se chamam *inferior* e *superior*.

**Faces** ou **planos** são as superficies que limitam os corpos de arestas.

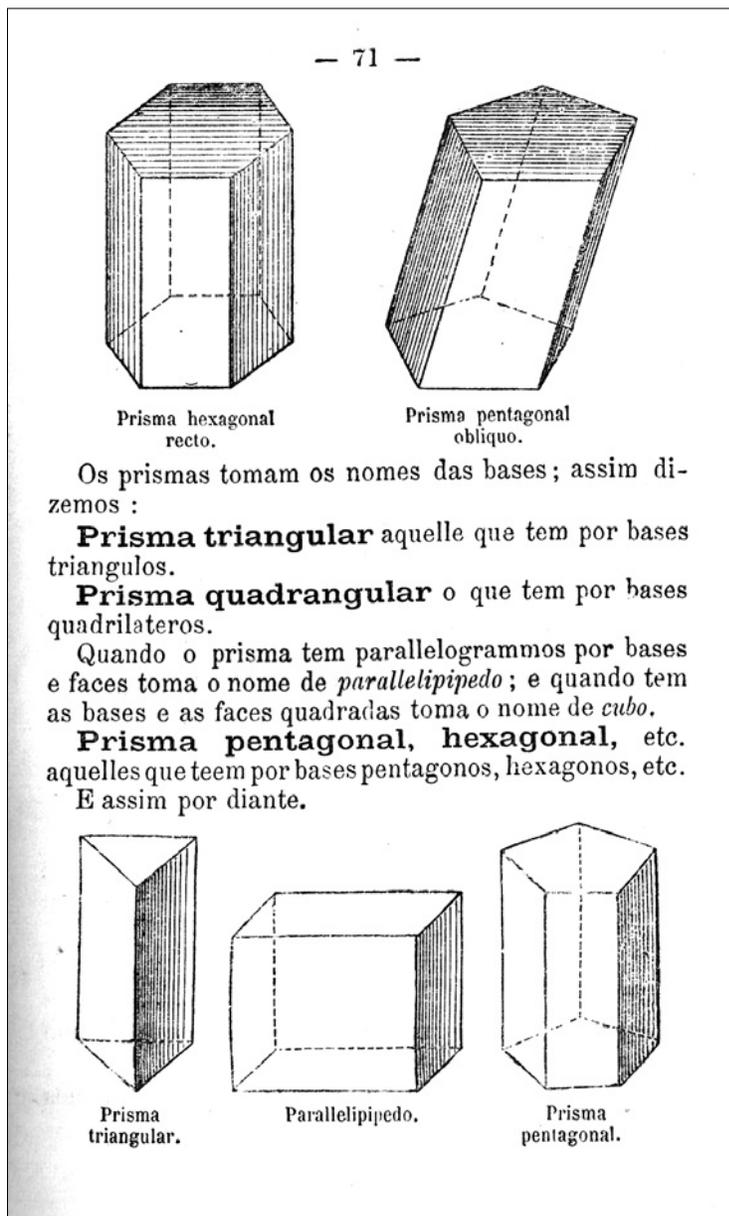
As faces apresentam as formas de poligonos quaesquer.

**Aresta** é a linha em que se encontram duas faces ou planos, não estando na mesma direcção.

**Angulo solido** é a porção de solido ou de espaço



Imagem 11: Sólidos Geométricos – prismas





Em suma, Borges busca conceituar e definir cada forma geométrica e seus componentes, apresentando graficamente suas imagens e identificando seus elementos, sem apresentar descritivamente o processo de construção de cada uma delas. Ele estabelece, entretanto, muito sutilmente, algumas relações da forma com um objeto do cotidiano, como no caso, por exemplo, da associação entre a posição da reta vertical e a do fio de prumo que corresponde a aplicação da geometria prática (Imagem 12).

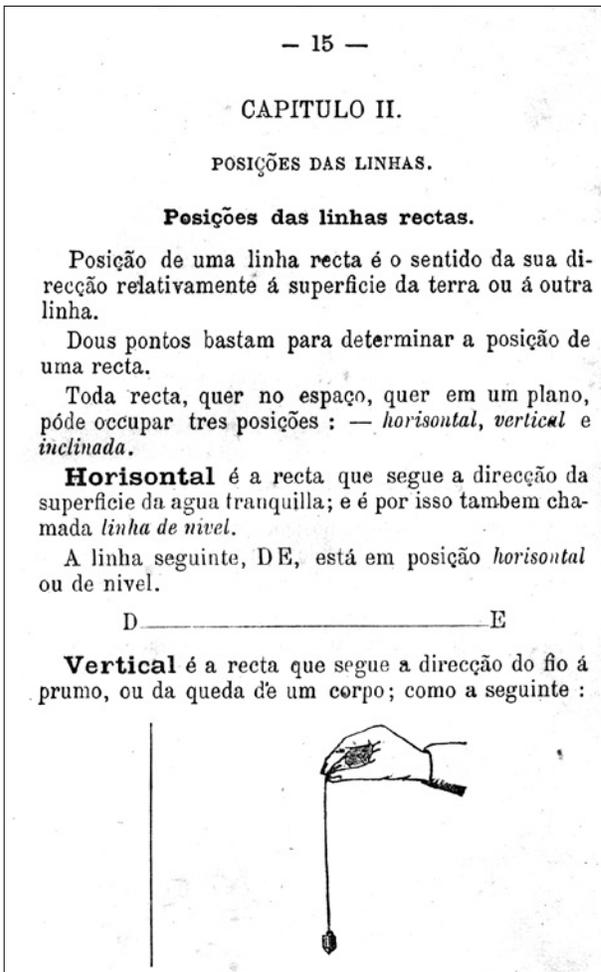


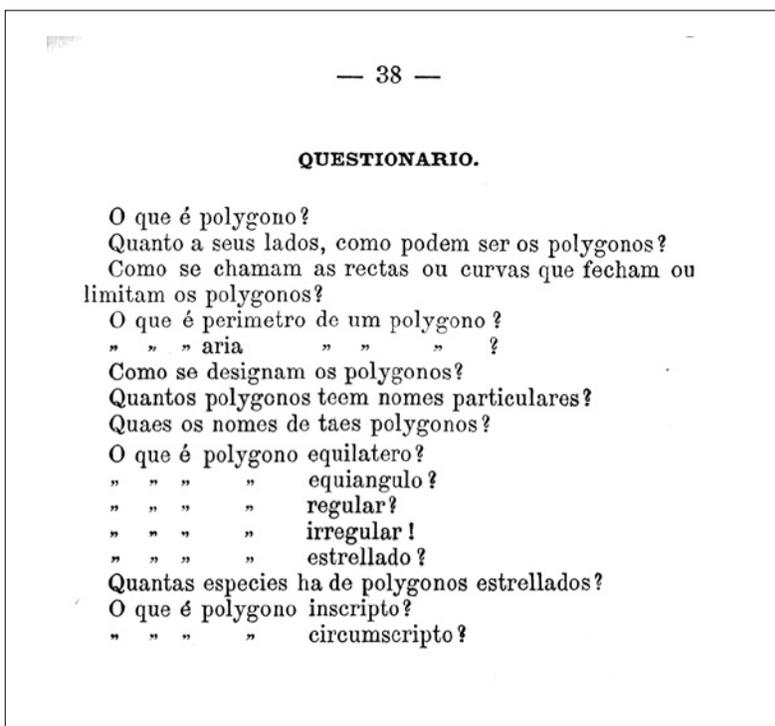
IMAGEM 12:  
Reta vertical  
em relação ao  
fio de prumo

Fonte:  
Digitalizada  
da do livro de  
Borges (1882),  
acervo da  
autora.



Todos os exercícios têm forma de questões e as respostas são verbais e não gráficas (Imagem 13). São questões intuitivas como “o que é corpo, ou sólido polyedro?”, “o que é recta perpendicular?” e “o que é ponto de convergência?” No final de cada capítulo há também uma sinopse do assunto estudado no livro, uma organização esquemática que sintetiza todo o saber correspondente ao capítulo (Imagem 14). Em apenas uma nota de rodapé, Borges (1882, p. 87) destaca que “o professor deve possuir em cartão os desenvolvimentos dos diferentes sólidos”, como meio de se fazer compreendido pelos discípulos ao ensinar a parte do conhecimento em Desenho que se refere aos sólidos geométricos. Acrescenta ainda que “sem taes modelos, é quase impossivel aos meninos a comprehensão dos desenvolvimentos dos sólidos”.

IMAGEM 13: Questões Intuitivas





Esse tipo de questionário é um item característico da didática intuitiva das Lições de Coisas, e é uma atribuição do professor questionar sempre sobre o que está ensinando. Funciona como meio de fixar na memória as características, qualidades, natureza, utilidade e até informações sobre quem fabricou o objeto. O quadro sinopse serve para resumidamente organizar o raciocínio e o conteúdo ensinado.

— 76 —

**Quadro synoptico dos solidos.**

Os solidos geometricos podem ser :	{	De arestas e redondos.
Nos solidos de arestas, ou polyedros, notam-se :	{	Uma ou duas bases. Vertice. Faces. Altura. Angulos diedros. " triedros. " polyedros.
Os polyedros principaes são :	{	prismas e pyramides : todos os outros polyedros podem ser decompos- tos nestas duas especies.
Os prismas e pyramides podem ser :	{	Rectos. Obliquos. Triangulares. Quadrangulares. Pentagonaes, etc Hexagonaes. Truncados. Regulares. Irregulares.
Só ha cinco polyedros regulares :	{	Tetraedro, que tem 4 faces triangulares. Hexaedro, " " 6 " quadradas. Octaedro, " " 8 " triangulares. Dodecaedro, " " 12 " pentagonaes. Icosaedro, " " 20 " triangulares.

IMAGEM 14:  
Sinopse

Fonte:  
Digitalizada do  
livro de Borges  
(1882), acervo  
da autora.



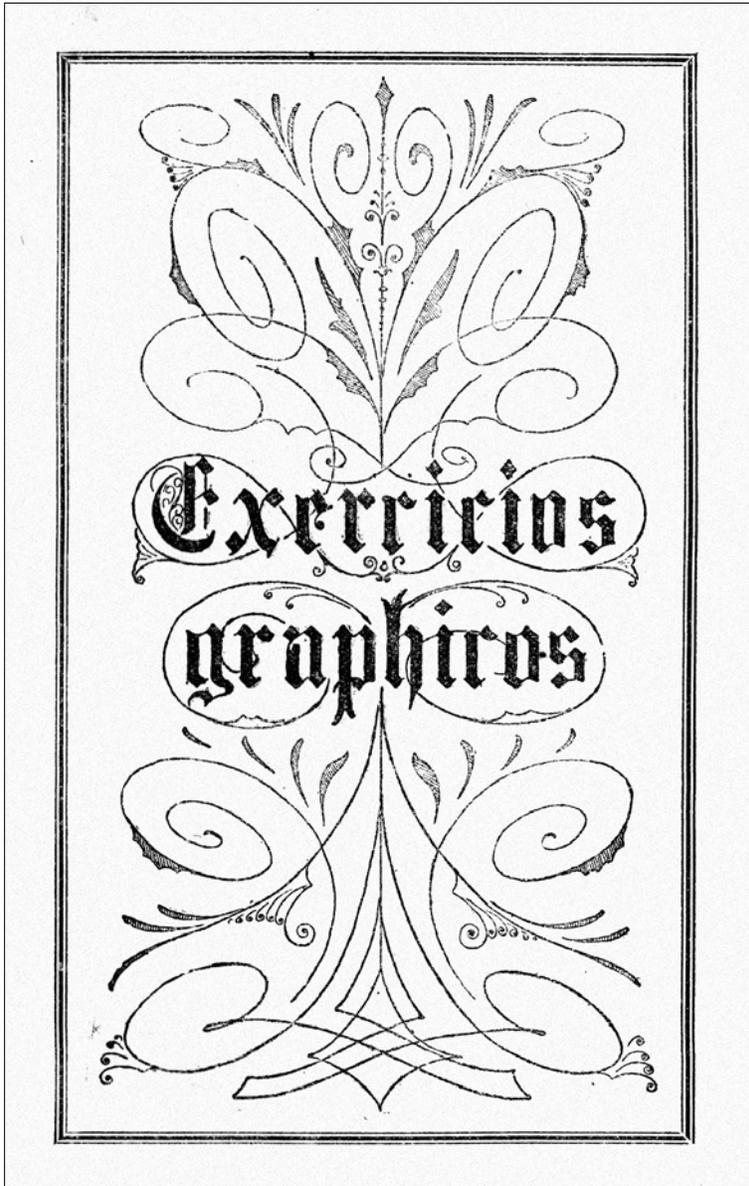
São raras as imagens que indicam uma linguagem visual voltada para a didática intuitiva na obra de Abílio César Borges. Uma delas traz uma demonstração conceitual do sentido da reta vertical com a posição do fio de prumo e na outra, ele apresenta uma série de elementos que apresentam a aplicação da hélice, uma curva reversa que se enrola sobre uma superfície cilíndrica.

Em nenhum momento, entretanto, o autor faz referência, por comentários ou descrições, à relação do Desenho com os demais campos de conhecimento aos quais o título de seu livro se refere, como a “cosmografia”, a “agrimensura”, a “stereometria” e a “architectura”. Apenas adverte que “no ensino da geographia considera-se a superfície da esphera terrestre desenvolvida em dous circulos planos, que tomam o nome de mappa-mundi. Esses dous circulos são chamados de hemisphéricos”. (BORGES, 1882, p. 88)

No final de sua obra, apresenta uma coleção de estampas para exercícios de aplicação, que ele chama de Exercícios Gráfico (Imagem 15), que traz estudos nos campos do ornato (Imagem 16), do desenho de objetos do cotidiano (Imagem 17) e da arquitetura (Imagem 18). São ilustrações de viés técnico – desenho com uso de instrumental na modalidade de Desenho Geométrico, em preto e branco, e com aplicações de fins decorativos e arquitetônicos – e não há referências sobre o autor das ilustrações. As estampas que acompanham a obra de Borges são referentes à aplicação prática do Desenho Linear em outros campos do saber como a arquitetura e o ornato. Ele também traz como tema os objetos do cotidiano.



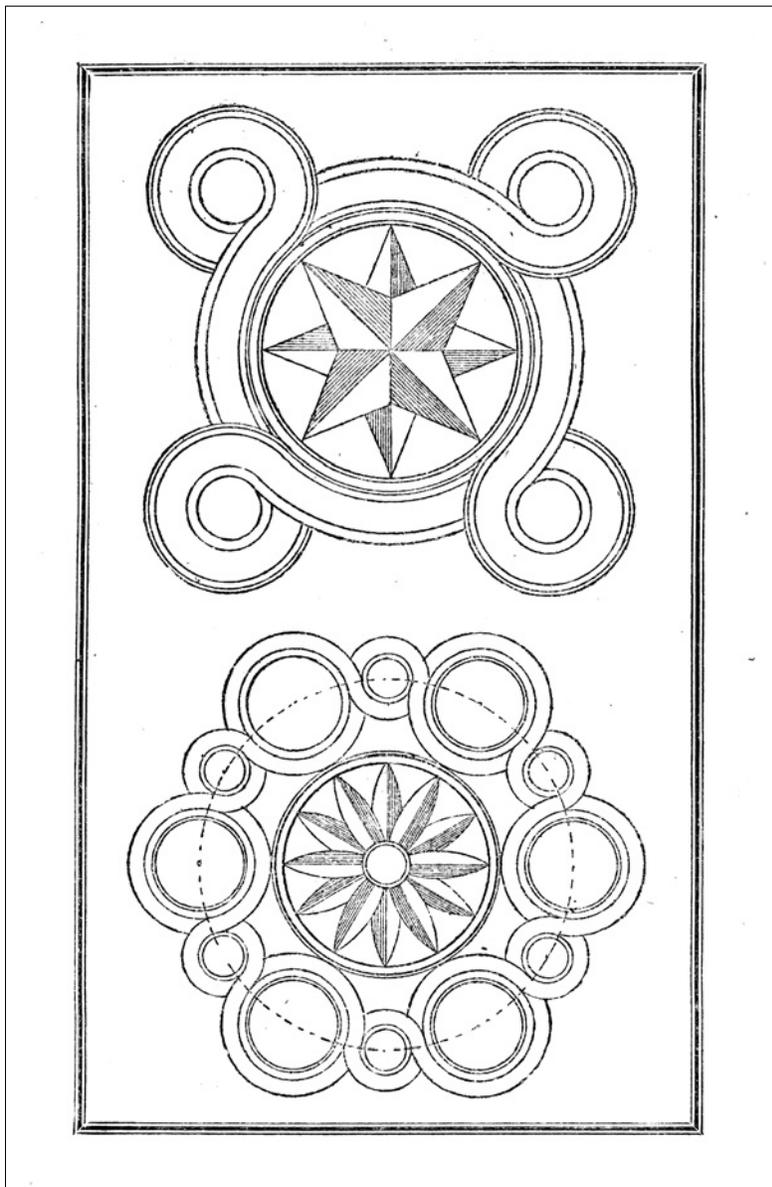
IMAGEM 15: Capa da chamada para Exercício Gráfico



Fonte: Digitalizada do livro de Borges (1882), acervo da autora.



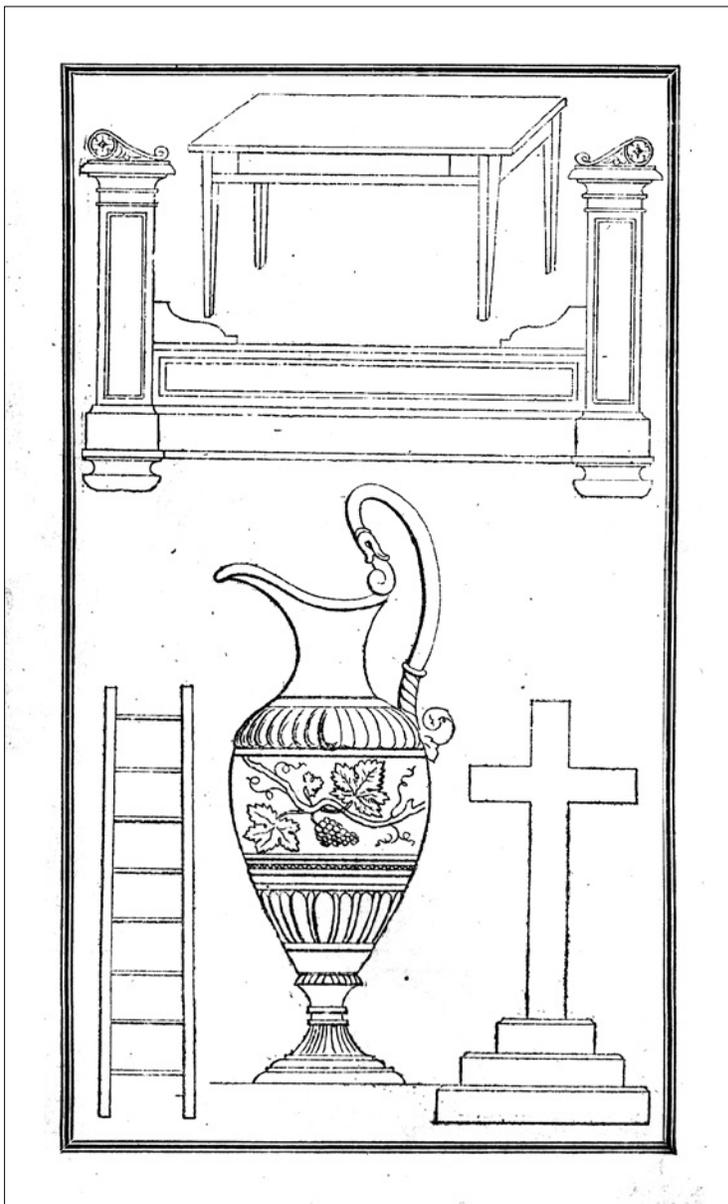
IMAGEM 16: Ornato



Fonte: Digitalizada do livro de Borges (1882), acervo da autora.



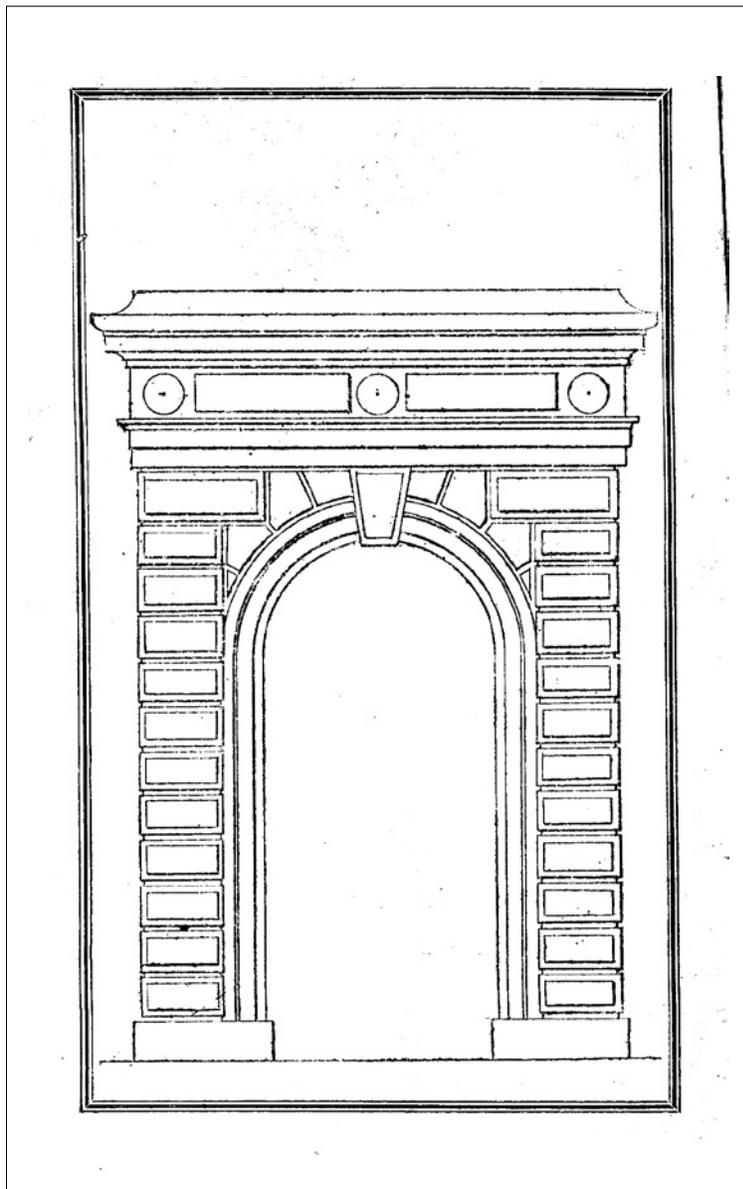
IMAGEM 17: Cotidiano



Fonte: Digitalizada do livro de Borges (1882), acervo da autora.



IMAGEM 18: Arquitetura



Fonte: Digitalizada do livro de Borges (1882), acervo da autora.



O seu saber científico sobre o Desenho foi organizado no livro em “marcha naturalmente progressiva, procedendo passo a passo, subindo docemente, como por degraus insensíveis, das idéias mais simples ás mais complicadas”, utilizando “uma linguagem calculadamente concisa, singela e clara”. (BORGES, 1882, p. XII)

Para Abílio César Borges, o Desenho tinha uma importância fundamental na instrução, principalmente a primária. Era tão importante quanto qualquer outra disciplina, mais fácil de aprender, utilíssimo, “porque esclarece e dá tempera ao espírito sem fatigá-lo, enriquecendo-o com numerosíssimas idéias exactas e constante aplicação”, desperta a “faculdade da observação, e, portanto o gosto de aprender”. (BORGES, 1882, p. II)

O autor alega “as vantagens colhidas” pelos seus alunos, mesmo os analfabetos graficamente, ou seja, os analfabetos do estudo do Desenho, como responsáveis pela sua vontade de difundir esse conhecimento pelo Brasil, chegando a definir o sucesso de seus discípulos como a “razão principal do aparecimento do presente livro”. Além disso, Abílio tem consciência de que o ensino do Desenho Linear, apesar de estar consignado nos regulamentos da instrução pública de quase todas as Províncias do Império, não era ministrado “na generalidade das escolas” ou não alcançava o efeito desejado, seja pela falta de habilitação dos professores, “seja porque aos habilitados falece a dedicação e o convencimento da importância de semelhante ensino”, ou seja, ainda, principalmente, por “carência nas escolas de Compêndios apropriados e em profusão”. (BORGES, 1882, p. III)

O livro de Abílio, segundo Rebouças (BORGES, 1882, p. XV), é uma excelente propaganda do ensino do Desenho e “ensina simultaneamente ao mestre e ao alumno”. Segue Rebouças: “as séries de perguntas e os quadros synopticos em seguida a cada lição, mostram claramente aos professores como devem ensinar”. Para dar reforço ao ensino, Rebouças destaca a necessidade de se buscar na França, nos Estados- Unidos, na Suíça, na Bélgica e na Alemanha séries de modelos para acompanhar todas as lições.

O livro de Abílio é um verdadeiro manual de desenho geométrico, salienta seu amigo José de Bessa e Menezes, de Lisboa, ao relatar que um menino seu parente, de posse do “livrinho” e munido dos devidos instrumentos, foi capaz de reproduzir, pelo processo indicado



na obra, as figuras por ele solicitadas, comprovando o brilhantismo no método adotado no manual. Para Menezes, “O desenho linear é o ABC do belo” e todo homem deve saber os três meios de comunicar ideias: falar, escrever e desenhar. (BORGES, 1882, p. XXII).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As concepções pedagógicas e práticas de Abílio César Borges estavam embasadas na produção internacional disponível na época e nos precursores do Desenho como dos objetos de ensino.

Nos caminhos acadêmicos percorridos por Abílio César Borges, “o Desenho Linear ou elementos de geometria popular”, fundamenta-se no Desenho Geométrico como saber imprescindível às ciências e à arte, dentre elas, a Cosmografia, a Agrimensura, a Estereometria e a Arquitetura. Seu conhecimento prático e teórico sobre o Desenho foi transformado em objeto de ensino que foi gradualmente dividido e metodologicamente reorganizado para ser utilizado nas escolas públicas brasileiras, especialmente as primárias. Manter as maiúsculas

A organização desse saber materializado em seu livro, segue pressupostos, como: iniciar pela demonstração e uso dos instrumentos de desenho, seguindo pelo estudo da linha e chegando aos sólidos de revolução ou sólidos redondos.

Os questionários que acompanham cada capítulo dão a ideia do ensino intuitivo; as imagens que estão distribuídas ao longo do texto justificam as implicações teóricas; e as gravuras litografadas complementam o seu estudo com aplicações práticas em outros campos de saberes.

## SOBRE OS AUTORES

### GLÁUCIA MARIA COSTA TRINCHÃO

Graduada em Licenciatura em Desenho e Plástica pela Universidade Federal da Bahia - Escola de Belas Artes (EBA/UFBA), em 1984. Mestra em Arquitetura e Urbanismo pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAU.UFBA), desde 1999. Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), em 2008, no Rio Grande do Sul. Professora titular de Desenho na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Professora da Pós-Graduação *Lato Sensu* (Especialização em Desenho Registro e Memória Visual) e *Stricto Sensu* (Mestrado em Desenho, Cultura e Interatividade e Mestrado em Educação). Lidera o grupo de pesquisa Estudos Interdisciplinares em Desenho (CNPq). Coordena o Programa de Pesquisa Integrada: Estudos Interdisciplinares em Desenho (UEFS). Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Desenho, atuando principalmente nos seguintes temas: desenho, cultura, arte, história da educação, especialmente em desenho.

### LYSIE DOS REIS OLIVEIRA

Graduada em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal Fluminense (UFF) (1992). Mestra em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) (1998). Doutora em História Social na UFBA (2006). Professora Adjunta da Universidade Estadual da Bahia (UNEB - Dpto de Ciências Humanas - Campi I - Salvador). Professora do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Desenho Cultura e Interatividade da UEFS. Atua como assessora de comunidades inseridas em áreas urbanas de caráter patrimonial. Área de atuação em história dos desenhadores anônimos das cidades brasileiras, a educação para cuidar das áreas urbanas de caráter patrimonial e o empoderamento de grupos sociais nas articulações sobre seu direito à cidade.



### **IVONEIDE DA FRANÇA COSTA**

Graduada em Licenciatura em Desenho e Plástica pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) (1995). Especialista em Metodologia do Ensino de Desenho pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) (1998). Mestra em Ensino, Filosofia e História das Ciências pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) (2007). Doutora em História das Ciências pela Fundação Oswaldo Cruz (2013). Professora assistente da UEFS. Professora da Especialização em Desenho (UEFS) e do mestrado em Desenho Cultura e Interatividade (UEFS). Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Artes Plásticas, atuando principalmente nos seguintes temas: engenharia, história das ciências, Tecnologias, Theodoro Sampaio.

### **CARLA BORGES DE ANDRADE JULIANO DOS SANTOS**

Graduada em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) (2003). Especialista em Psicopedagogia Institucional Escolar, pela Universidade Castelo Branco - RJ (2006). Mestra em Desenho, Cultura e Interatividade (UEFS - 2008/2010). Professora da UEFS. Tem experiência na área de Educação Física, com ênfase em Educação Física Escolar, Formação de Professores e Língua Portuguesa, com ênfase em Gramática, Correção de Trabalhos Acadêmicos e Produção de Textos. Atua, principalmente, nos seguintes temas: educação, gramática, redação, avaliação, educação física, jogos, recreação e terceira idade.

### **MÔNICA BORGES DE ANDRADE ALVES**

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Feira de Santana. Especialista em Alfabetização (UEFS). Mestra em Desenho, Cultura e Interatividade (UEFS). Professora substituta na UEFS e coordenadora pedagógica da Educação Infantil - Secretaria Municipal de Educação de Feira de Santana. Atuou no Programa AABB Comunidade, foi formadora de professores alfabetizadores do programa PROFA do Ministério da Educação (MEC) em parceria com a Secretaria de Educação do município. Uma das autoras do livro *Educação, Tecnologias e Representações Sociais*. Atuou como



professora formadora do Programa Pacto Nacional pela alfabetização da idade certa do Governo Federal.

### **LÍVIA JÉSSICA MESSIAS DE ANDRADE**

Licenciada em Letras pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Especialista em História da Cultura Africana e Afro-brasileira. Mestre em Educação pela UESC. Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Membro da diretoria da Associação Baiana de Pesquisadores Negros, do Grupo de Pesquisa em Relações Etnicorraciais (GPERE) e do grupo História e Memória do Livro Didático (UEFS). Atua com as temáticas: discursos raciais, livro didático, políticas públicas educacionais, relações etnicorraciais na escola e literatura africana e afro-brasileira.

### **AMANDA FREIRE DA COSTA RIOS**

Graduada em Licenciatura Letras com Francês pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) (2009). Especialista em Metodologia da Educação Superior (ENEB) (2009). Mestre em Desenho Cultura e Interatividade pela UEFS (2013). Coordenadora de área - Secretária Municipal de Educação de Santa Bárbara e parte do corpo docente do Núcleo de Estudos Canadenses – Universidade do estado da Bahia (UNEB) Campus V. Experiência na área de Educação e de Letras, com ênfase em Língua Francesa.

### **SUELY DOS SANTOS SOUZA**

Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia (2010), especialista em Desenho com Ênfase em Memória e Registro (2012) e mestre em Educação (2014) pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Atualmente é professora substituta da UEFS, atuando na área de Política, Gestão e Inclusão Educacional e membro do grupo de pesquisas Estudos Interdisciplinares em Desenho. Trabalha, principalmente, nos seguintes temas: políticas públicas e gestão educacional, processos educativos, formação de professores, relações étnico-raciais, identidades sociais, diversidade social, ideologias, ideologias raciais, desenho, análise de imagens.



**EMYLLE PEREIRA LEITE**

Graduada em Engenharia Civil pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) (2009 - 2014).

**JOÃO MARCELO NASSIF**

Graduado em Engenharia Civil pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Tem experiência na área de Desenho na utilização do software AutoCAD-2D e Geoprocessamento.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, A. M. de. O espírito humano e a intuição didáctica. *Revista do Instituto Geográfico e Histórico da Bahia*, Bahia, n. 50, p. 14-41, primeiro semestre, 1925.

ALVES, I. *Vida e obra do Barão de Macahubas*. Rio de Janeiro: Centro de Estudos Pedagógicos, 1936. 222p. (Edições Infância e Juventude)

BAHIA. *Relatório sobre a Instrução Pública da Província da Bahia apresentado ao ILLm<sup>o</sup>. e Ex.m<sup>o</sup> SNR Presidente Commendador Álvaro Tibério de Moncorvo e Lima por Abílio César Borges*. Salvador: Typographia de Antonio Olavo da França Guerra e Comp., 1856.

BARBOSA, R. *Desenho: um revolucionador de idéias [120 anos de discurso brasileiro]*. Santa Maria: sCHDs, 2004.

BARREIROS, M. F. *O ensino de geometria nos grupos escolares do Estado de São Paulo (1890 a 1930)*. São Paulo: [s.n.], 2011.

BASTOS, M. H. C. A instrução pública e o ensino mútuo no Brasil: uma história pouco conhecida. (1808-1827). *História da Educação*, Pelotas, (1), p. 115-147, abr. 1997.

BASTOS, M. H. C. A formação de professores para o ensino mútuo no Brasil: O “Curso normal para professores de primeiras letras do Barão de Gerando (1839)”. *História da Educação*, Pelotas, n. 3, p. 95-119, abr. 1998.



BASTOS, M. H. C. Método intuitivo e lições de coisas por Ferdinand Buisson. *História da Educação*. v. 17, n. 39, p. 231-253, jan./abr. 2013. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/127193/Bastos-2013.pdf?sequence=1>> . Acesso em 1 abr. 2015.

BITTENCOURT, C. Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910). *Revista Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 30, n. 3, p. 475-491, set./dez. 2004.

BITTENCOURT, C. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

BORGES, A. C. *Desenho linear ou elemento de geometria prática popular*. São Paulo: Livraria Francisco Alves, 2. ed., 1882. 88p.

BORGES, A. C. *Primeiro livro de leitura ou cartilha popular*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1886.

BORGES, A. C. *Quarto livro de leitura para uso das escolas brasileiras*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1890.

BORGES, A. C. *Quinto livro de leitura para uso das escolas brasileiras*. Bruxelas: Tipografia e Litografia E. Guyot, 1894.

BORGES, A. C. *Vinte anos de propaganda contra o emprego da palmatória e outros meios aviltantes no ensino da mocidade*. Rio de Janeiro: Typografia – Cinco de Março no Rio de Janeiro, 1876.

BORGES, A. C. *Vinte dois anos de propaganda em prol da elevação nos estudos no Brasil*. Bruxelas: Tipografia e Litografia E. Guyot, 1884.

BORGES, A. C. *A lei nova do ensino infantil*. Rio de Janeiro: Tip. Univ. de Laemmerte & Com, 1883.

BRASIL. Decreto 1331 de 17 de fevereiro 1854. Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>>. Acesso em: 1 abr. 2015.



CHOPIN, A. *Pasado y presente de losmanuales escolares*. Traduzido por Miriam Soto Lucas. In: BERRIO, Julio Ruiz, (Ed.), *La cultura escolar de Europa*. Tendências históricas emergentes. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva: 2000. p. 105-166.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, 2004.

CORRÊA, C. H. A. *Política de produção do livro didático no Amazonas no final do século XIX: o patrocínio e as condições técnicas para sua produção*. 2009. Disponível em <[http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes\\_anteriores/anais17/txtcompletos/sem12/COLE\\_1050.pdf](http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem12/COLE_1050.pdf)>. Acesso em: 23 ago. 2012.

CUNHA, L. A. *O ensino de ofícios artesanais e manufactureiros no Brasil escravocrata*. São Paulo: Editora UNESP; Brasília: FLACSO, 2005.

FRADE, I. C. A. da S. As configurações gráficas de livros brasileiros e franceses para ensino da leitura e seus possíveis efeitos no uso dos impressos (séculos XIX e XX). *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, v. 12, n. 2 (29), p. 171-208, maio/ago. 2012. Disponível em: <[www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/download/391/328](http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/download/391/328)>. Acesso em: 23 ago. 2012.

D'ENFERT, R. *Uma nova forma de ensino de desenho na França no início do século XIX: o desenho linear*. Tradução Maria Helena Câmara Bastos. *História da Educação*, Pelotas, p. 31-60, maio/ago. 2007.

FRANCOEUR, L-B. *Dessin linéaire et arpentage, pour toutes lés égoles primaires, quel que soit le mode d'instruction qu'on y suit*. 4. ed. Paris: Chez Louis Colar et Chez Bachelier, 1839. (Tradução Padre Egidio Schmith)

FRADE, I. C. A. da S. Uma genealogia dos impressos para o ensino da escrita no Brasil no século XIX. *Revista Brasileira de Educação*, v. 15 n. 44, p. 264-284, maio/ago. 2010. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n44/v15n44a05.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n44/v15n44a05.pdf)>. Acesso em: 23 de ago. 2012.



FREITAS, R. A. M. da M.; ZANATTA, B. Aparecida. *O legado de Pestalozzi, Herbart e Dewey para as práticas pedagógicas escolares*. Disponível em: <[www.sbhe.org.br/novo/](http://www.sbhe.org.br/novo/)>. Acesso em: 6 maio 2009.

FROEBEL, Friederick W. A. *A educação do homem*. Tradução Maria Helena Câmara Bastos. Passo Fundo: UPF, 2001.

GONDRA, José Gonçalves; SAMPAIO, Thiago. Ciência pela força? Dr. Abílio César Borges e a propaganda contra o emprego da palmatória e outros meios aviltantes no ensino da mocidade (1856-1876). *Acta Scientiarum*. Education Maringá, Maringá, v. 32, n. 1, p. 75-82, 2010. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/9482>>. Acesso em: 20 nov. 2012.

GONDRA, J. G. O rei, o delegado e a Lei: uma Leitura da Lei Nova do Ensino Infantil. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 27, p. 47-55, jul. 1998.

HAIDAR, M. de L. M. *O ensino secundário no Brasil Império*. São Paulo: EDUSP, 2008.

LUCIANO, F. L. *Memória do livro didático em Santa Catarina: uma discussão dos títulos e seus autores (1836-1889)*. 2007. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada7/\\_GT4%20PDF/O%20TRABALHO%20DID%20C%20TICO%20EM%20SANTA%20CATARINA%20UMA.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/_GT4%20PDF/O%20TRABALHO%20DID%20C%20TICO%20EM%20SANTA%20CATARINA%20UMA.pdf)>. Acesso em: 23 ago. 2012.

LUCIANO, F. L. *Memória do Livro Didático em Santa Catarina: uma discussão dos títulos e seus autores (1836-1889)*. In: JORNADA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA, 7. 2007, Campo Grande. *Anais...* Campo Grande, 2007.

MALEVAL, I. T. O Brasil em manuais escolares: escrita e ensino da história em meados dos oitocentos. *Ars Historica*, v. 1, n. 1, jan./jun. 2010, p. 80-88. Disponível em: <[http://arshistorica.ifcs.ufrj.br/junho2010/doc/arshistorica01\\_a08.pdf](http://arshistorica.ifcs.ufrj.br/junho2010/doc/arshistorica01_a08.pdf)>. Acesso em: 14 set. 2012.

MANACORDA, M. A. *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. Trad. De Gaetano Lo Mónico. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1999.



MATTOS, I. R. de. *O tempo Saquarema: a formação do estado imperial*. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1987.

NASCIMENTO, M. I. M. *A primeira escola de professores dos Campos Gerais-PR*. 2004. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

NUNES, A. d'A. *Política Educacional no início da república na Bahia: duas versões do projeto liberal*. 2003. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003.

PIROLA, A. L. B. *Livros didáticos no século XIX: fontes para a história da educação no Espírito Santo*. 2008. Disponível em <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/343.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2012.

REIS FILHO, C. dos (1995). A educação e a ilusão liberal. In: SAVIANI, Demerval. *Concepções Pedagógicas na história da educação Brasileira*. Campinas: UDESC, 2005. Disponível em: <[http://www.joinville.udesc.br/portal/professores/maria/materiais/Saviani\\_Concep\\_\\_es\\_Pedag\\_gicas2005.pdf](http://www.joinville.udesc.br/portal/professores/maria/materiais/Saviani_Concep__es_Pedag_gicas2005.pdf)>. Acesso em: 12 set. 2012.

ROCHA, N. M. D. do. Abílio César Borges, um psicólogo educacional no século XIX. *Boletim Academia Paulista de Psicologia*, São Paulo, Ano XXVI, n. 2, p. 12-22, 2006. Disponível em: <[www.redalyc.org/pdf/946/94626207.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/946/94626207.pdf)>. Acesso em: 23 ago. 2012.

SAVIANI, D. *Concepções Pedagógicas na história da educação Brasileira*. Campinas: 2005. Disponível em: <[http://www.joinville.udesc.br/portal/professores/maria/materiais/Saviani\\_Concep\\_\\_es\\_Pedag\\_gicas2005.pdf](http://www.joinville.udesc.br/portal/professores/maria/materiais/Saviani_Concep__es_Pedag_gicas2005.pdf)>. Acesso em: 12 set. 2012.

SENA, F. Os compêndios didáticos nos relatórios de província da Paraíba: fontes para a leitura escolar no Império. *Educação Unisinos*, Santa Maria, v. 16, n. 1, p. 36-47, jan./abr. 2012.



SOUZA, F. de S. Um estudo em tradução cultural no século XIX: Rui Barbosa e o ensino de desenho. *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, n. 113, out. 2010. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/10223/6150>>. Acesso em: 23 ago. 2012.

TAMBARA, E. Trajetórias e natureza do livro didático nas escolas de ensino primário no século XIX. *Revista História da Educação*, Pelotas, v. 6, n. 11, p. 25-52, 2002.

TAMBARA, E. *Bosquejo de um ostensor do repertório de textos escolares utilizados no ensino primário e secundário no século XIX no Brasil*. Pelotas: Seiva, 2003.

TEIXEIRA, A. Um educador: Abílio César Borges. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 47, p. 150-155, jul./dez. 1952.

TRINCHÃO, G. M. C. *O desenho como objeto de ensino: história de uma disciplina a partir dos livros didáticos luso-brasileiros Oitocentistas*. 2008. 494 f. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, UNISINOS, São Leopoldo, 2008.

UNESP/REDEFOR. *Ensino da Arte no Brasil: aspectos históricos e metodológicos*. Rede São Paulo de Formação Docente. Módulo 1. Disciplina 2. São Paulo, 2011. Disponível em: <[http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40427/3/2ed\\_art\\_mid2.pdf](http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40427/3/2ed_art_mid2.pdf)>. Acesso em: 12 set. 2012.

VALDEMARIN, V. T. *Estudando as lições de coisas*. In: SAVIANI, Demerval. *Concepções Pedagógicas na história da educação Brasileira*. Campinas: 2005. Disponível em: <[http://www.joinville.udesc.br/portal/professores/maria/materiais/Saviani\\_Concep\\_\\_es\\_Pedag\\_gicas2005.pdf](http://www.joinville.udesc.br/portal/professores/maria/materiais/Saviani_Concep__es_Pedag_gicas2005.pdf)>. Acesso em: 12 set. 2012.

VALENTE, W. R. Tempos de Império: a trajetória da geometria como um saber escolar para o curso primário. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas-SP, v. 12, n. 3 (30), p. 73-94, set./dez. 2012. Disponível em: <[www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/download/446/347](http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/download/446/347)>. Acesso em: 12 set. 2012.



VALDEZ, D. *A infância na pedagogia do Dr. Abílio César Borges: o Barão de Macaúbas (1856-1891)*. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4. 2006. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo03/Diane%20Valdez%20-%20Texto.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2012.

VALDEZ, D. *A representação de infância nas propostas pedagógicas do Dr. Abílio César Borges: o barão de Macaúbas (1856-1891)*. 2006. 295f. Tese. (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2006.

VALDEZ, D. *Livros de leitura seriados para a infância: fontes para a história da educação nacional (1866/1930)*. 2007. Disponível em <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1218/1032>>. Acesso em: 23 ago. 2012.

ZACHARIAS, V. L. C. *Fröebel*. Centro de Referência Educacional. Consultoria e Assessoria em

Educação. Maio/2007. Disponível em: <[www.centrorefeducacional.com.br/froebel.html](http://www.centrorefeducacional.com.br/froebel.html)>. Acesso em: 23 ago. 2012.

**COLOFÃO**

<i>Formato</i>	16 x 22 cm
<i>Tipologia</i>	Scala e Bebas Neue
<i>Papel</i>	Alcalino 75g/m <sup>2</sup> (miolo) Cartão Supremo 300g/m <sup>2</sup> (capa)
<i>Impressão</i>	EDUFBA (miolo) Cian Gráfica (capa e acabamento)
<i>Tiragem</i>	400 exemplares

As concepções pedagógicas e práticas de Abílio César Borges estavam embasadas na produção internacional disponível na época e nos precursores do Desenho como objeto de ensino. Para Abílio, o Desenho tinha uma importância fundamental na instrução, principalmente a primária. Era tão importante quanto qualquer outra disciplina, mais fácil de aprender, utilíssimo, em suas palavras, “porque esclarece e dá tempera ao espírito sem fatigá-lo, enriquecendo-o com numerosíssimas idéias exactas e constante aplicação”, desperta a “faculdade da observação, e, portanto o gosto de aprender”. Nos caminhos acadêmicos percorridos por Abílio César Borges, o Desenho Linear ou elementos de geometria popular fundamenta-se no Desenho Geométrico como saber imprescindível às ciências e à arte, dentre elas, a Cosmografia, a Agrimensura, a Estereometria e a Arquitetura. Seu conhecimento prático e teórico sobre o Desenho foi transformado em objeto de ensino que foi gradualmente dividido e metodologicamente reorganizado para ser utilizado nas escolas públicas brasileiras, especialmente as primárias, nas décadas finais do século XIX e primeira metade do século XX.

Dr<sup>a</sup>. Gláucia Trinçhão

