

Batista dos Santos, Ivanete; Denilson Guimarães, Marcos  
De Rui Barbosa a Ferdinand Buisson: uma investigação sobre como ensinar desenho  
Revista Diálogo Educacional, vol. 16, núm. 48, mayo-agosto, 2016, pp. 321-338  
Pontifícia Universidade Católica do Paraná  
Paraná, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189146904004>



## ***De Rui Barbosa a Ferdinand Buisson: uma investigação sobre como ensinar desenho***

*From Rui Barbosa to Ferdinand Buisson: an investigation  
about as teaching drawing*

*De Rui Barbosa a Ferdinand Buisson: una investigación  
sobre cómo enseñar el dibujo*

**Ivanete Batista dos Santos<sup>[a]</sup>, Marcos Denilson Guimarães<sup>[b]\*</sup>**

<sup>[a]</sup> Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão, SE, Brasil

<sup>[b]</sup> Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Guarulhos, SP, Brasil

---

### **Resumo**

Com o propósito de caracterizar o Desenho no ensino primário brasileiro das décadas finais do século XIX buscamos neste artigo desvendar em que medida os métodos prescritos para o ensino primário foram resultantes de apropriações de modelos oriundos de outros países. Para isso

---

\* IBS: Doutora em Educação, e-mail: ivanetebs@uol.com.br

MDG: Doutorando em Educação, e-mail: markito\_mat@hotmail.com

inicialmente foi examinada uma produção de Rui Barbosa (trata-se do parecer da *Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública* das Obras Completas de Rui Barbosa vol. X, Tomo II, 1883) em busca de pistas sobre as finalidades do Desenho na proposta pedagógica divulgada por esse intelectual. Em seguida, inspirados em Bastos (2000), procuramos arrolar elementos de aproximação e distanciamento em relação a apropriação do método intuitivo e/ou lições de coisas proposto por Rui Barbosa (1849-1923) para o ensino de Desenho a partir do entendimento posto a circular por Ferdinand Buisson (1841-1932). Constamos que ao que tudo indica, Rui Barbosa fez outras apropriações para o modelo de ensino primário brasileiro. Para os dois, o método intuitivo era considerado como o fundamento de todo o conhecimento. Porém, enquanto Ferdinand Buisson entende método intuitivo e "lições de coisas" como situações diferentes, para Rui Barbosa as "lições de coisas" era o próprio método intuitivo cujo ensino prático e utilitário do Desenho deveria ser ensinado por esse processo.

**Palavras-chave:** Rui Barbosa. Ferdinand Buisson. Método Intuitivo. Desenho. Ensino Primário.

### **Abstract**

*In order to characterize the Drawing of the brazilian primary education the final decades of the nineteenth century this article will seek to uncover what extent the methods prescribed for primary education resulted from appropriations of models from other countries. For it was first examined a production the Rui Barbosa (this is the opinion of the Reform of Primary Education and Several Institutions Complementary Public Instruction of the Complete Works of Rui Barbosa Vol. X, Volume II, 1883) for clues on purpose Drawing on pedagogical proposal disclosed by this intellectual. Then inspired by Bastos (2000) seek to enlist elements of approach and distances from the appropriation of the intuitive method and/or lessons of things proposed by Rui Barbosa (1849-1923) for teaching drawing from understanding circulated by Ferdinand Buisson (1841-1932). We find that by it seems, Rui Barbosa did other appropriations for the brazilian primary education model. For both, the intuitive method was considered as the foundation of all knowledge. However, Ferdinand Buisson understand intuitive method and "lessons of things" as different situations, already*

*Rui Barbosa understand "lessons of things" as the own intuitive method which teaching and practical and utility drawing should be taught through this process.*

**Keywords:** Ferdinand Buisson. Rui Barbosa. Method Intuitive. Drawing. Primary School.

### **Resumen**

*Con el fin de caracterizar el dibujo de la educación primaria brasileña las últimas décadas del siglo XIX, este artículo tiene como objetivo descubrir en qué medida los métodos prescritos para la educación primaria resultaron de apropiaciones de los modelos de otros países. Para este se examinó en primer lugar una producción de Rui Barbosa (esta es la opinión de la Reforma de la Educación Primaria y Varias Instituciones Instrucción Pública Complementaria de las Obras Completas de Rui Barbosa Vol. X, Tomo II, 1883) en busca de pistas sobre el objeto sobre la base de la propuesta pedagógica a conocer por este intelectual. Entonces inspirado en Bastos (2000) tratará de contar con elementos de aproximación y salida de la apropiación del método y/o lecciones de cosas intuitiva propuesto por Rui Barbosa (1849-1923) para la enseñanza de dibujo de la comprensión distribuido por Ferdinand Buisson (1841-1932). Nos dimos cuenta de que por lo que parece, Rui Barbosa hizo otros créditos para el modelo de la educación primaria brasileña. Por tanto, el método intuitivo se consideró como la base de todo conocimiento. Pero mientras Ferdinand Buisson entender el método intuitivo y "lecciones de cosas" como diferentes situaciones, a Rui Barbosa las "lecciones de cosas" era el método intuitivo cuya enseñanza práctica y utilidad del diseño debe enseñarse por este proceso.*

**Palabras clave:** Ferdinand Buisson. Rui Barbosa. Método Intuitivo. La escuela primaria. Dibujo.

---

### **Introduction**

A proposta aqui apresentada foi originada a partir de uma inquietação relacionada à necessidade de caracterizar a presença do Desenho<sup>1</sup> no ensino primário no Brasil desde o final do século XIX, até as

---

<sup>1</sup> Utilizaremos Desenho com inicial maiúscula quando este fazer referência à matéria de ensino. Já com inicial minúscula, quando se tratar de uma simples execução, de uma representação a lápis de figuras, objetos e paisagens etc.

primeiras décadas do século XX. Tal caracterização, não se limita apenas a identificar conteúdos e manuais recomendados, mas a tentar desvendar em que medida os métodos prescritos para o ensino primário foram resultantes das apropriações<sup>2</sup> dos modelos oriundos de outros países.

E foi dessa forma que seguindo os indícios de autores como Bastos (2000), que optamos por inicialmente retomar uma produção de Rui Barbosa — trata-se do parecer da Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública<sup>3</sup> das Obras Completas de Rui Barbosa vol. X, Tomo II, 1883 — em busca de pistas sobre as finalidades do Desenho na proposta pedagógica divulgada por esse intelectual. Durante esse exame foram identificados autores de outros países como Pestalozzi<sup>4</sup>, Calkins<sup>5</sup> e Ferdinand Buisson. A opção foi por buscar elementos de aproximação e distanciamento em relação à apropriação do método proposto por Rui Barbosa, a partir do entendimento posto a circular por Ferdinand Buisson. A escolha por esse intelectual, entre os citados por Rui Barbosa, foi suscitada a partir da leitura do texto de autoria de Bastos

<sup>2</sup> A ideia de apropriação está baseada nos estudos do historiador Chartier (1990). Para ele, esta noção reformulada e colocada no centro de uma abordagem de história cultural põe em destaque a pluralidade dos modos de emprego e a diversidade de leituras. Em suma, ela tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais, que também são culturais e institucionais e inscritas nas práticas específicas que as produzem (CHARTIER, 1990).

<sup>3</sup> No entanto, neste texto trabalhamos com a edição de 1946, publicada pelo Ministério da Educação e Saúde do Rio de Janeiro.

<sup>4</sup> Para Zanatta (2012), o educador suíço Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), participou de movimentos de reforma política e social da história do pensamento alemão. Suas ideias “demarcaram a vertente da pedagogia tradicional, denominada Pedagogia Intuitiva, cuja característica básica é oferecer, na medida do possível, dados sensíveis à percepção e observação dos alunos” (ZANATTA, 2012, p. 106).

<sup>5</sup> Norman Alisson Calkins, nascido em 1822, na cidade de Gainsville interior do Estado de Nova York, além de ter sido professor primário e diretor de escola em sua cidade natal foi também professor de ciência e metodologia do ensino da Escola Normal do Estado de Nova York e diretor da escola primária a ela anexa. Assumiu em 1846 a fundação da revista “Student”, dedicada à divulgação dos métodos educativos renovados, em especial, o método pestalozziano. Seu mais famoso livro “Primary Object Lesson” alcançou sucesso de edições e traduções em vários países, inclusive no Brasil, pelo brasileiro Rui Barbosa, em 1886 (AURAS, 2007).

(2000), intitulado Ferdinand Buisson no Brasil — pistas, vestígios e sinais de suas ideias pedagógicas (1870-1900), principalmente porque a autora não destaca aspectos relacionados aos saberes elementares matemáticos, de forma geral e, ao Desenho, em particular.

### As finalidades do Desenho para Rui Barbosa

Dentre os vários temas tratados por Rui Barbosa (1849-1923), o destaque vai para uma crítica sobre o lugar que ocupava o ensino do Desenho na escola primária brasileira nos anos 1980, do século XIX. Para ele, os programas em voga, a leitura e a escrita formavam o primeiro estágio do ensino. No entanto, na ordem do desenvolvimento humano e na progressão natural das coisas, o desenho procedia a escrita, uma vez que,

[...] todos os meninos desenham, por um natural pendor dos mais enérgicos instintos dessa idade. Modelar formas, e debuxar imagens: eis a primeira e a mais geral expressão da capacidade criadora nas gerações nascentes. Cabe, pois, ao desenho, no programa escolar, precedência à escrita, cujo ensino facilita, e prepara. Racionalmente, naturalmente, à leitura antecede a escrita, e à escrita o desenho e a modelação (BARBOSA, 1946, p. 64).

Ao que tudo indica, Rui Barbosa entendia o ensino do Desenho como uma base para a instrução técnica e industrial. O elo estabelecido entre a escola primária e a Escola Normal Nacional deveria ter como objetivo “[...] fornecer aos adultos, o curso completo do desenho elementar, desde as primeiras bases geométricas até ao desenho ornamental e o de figura; tudo subordinado ao caráter de aplicação industrial que domina todo este sistema” (BARBOSA, 1946, p. 195).

Vale destacar que para Rui Barbosa o Desenho, a Geometria Prática e as Formas tinham finalidades diferentes. Por exemplo, o ensino do Desenho, além de ser uma ramificação do estudo das formas, deveria ser encetado no jardim com crianças de 4 aos 7 anos, já que com o auxílio dele, bastariam os

materiais mais simples e o menor emprego de força física, para discernir fácil e, rapidamente, o que a criança, por si só, seria capaz de fazer.

Segundo Rui Barbosa, o desenho era encarado pelos especialistas da pedagogia como um dos meios inquestionáveis mais importantes da educação. Nas lousas — cobertas em toda sua extensão de uma rede de horizontais e verticais —, o ensino de Desenho se daria da seguinte forma: traços de curtas retas verticais, depois horizontais, avulsas e combinadas com aquelas, mais tarde oblíquas. Com isso, pelo conhecimento concreto, característica fundamental do método intuitivo, e pela reprodução pessoal das linhas e seus compostos incalculavelmente variáveis, o homem chega ao “sentimento da proporcionalidade das extensões, base de todo o método racional do desenho, a intuição da simetria, da regularidade, da harmonia de todas as formas” (BARBOSA, 1946, p. 144).

Ao referenciar Vasconcelos (1879), estudioso do ensino elementar do desenho nas escolas portuguesas, Rui Barbosa condena o uso de instrumentos como régua e compasso para o estudo do Desenho linear geométrico. Para eles, “entregar logo à criança a régua e o compasso é tirar-lhe toda a vontade de aprender, toda a iniciativa: é paralisar-lhe o órgão mais precioso — a vista: é fomentar a preguiça, a inércia, a incapacidade” (VASCONCELOS, 1879 apud BARBOSA, 1946, p. 141). Para substituir tais instrumentos, a criança deveria traduzir o pequeno mundo que observou em si a partir da reprodução com o retrato original pelo uso do *crayon* (lápis).

Indagando a respeito do objeto, dos limites e dos métodos do desenho prescritos para serem usados no ensino primário, Rui Barbosa, tomando como parâmetros três Estados de excelência pelos resultados alcançados, a saber, Inglaterra, Estados Unidos e Áustria foi assertivo em dizer que:

O ensino do desenho, pois segundo o concebemos deve começar na *escola elementar*, entre as crianças de 7 anos, pelo método inglês, que se estenderá até à escola do segundo grau, a *escola média*, onde se principiará a professar, pelo sistema austríaco, o desenho elementar graduado (BARBOSA, 1946, p. 169).

Tudo isso, tendo em vista que:

[...], longe de se oporem, e excluírem, são, pelo contrário, complementos um do outro, constituindo o programa inglês o curso do desenho elementar *preparatório*, o tirocínio *preliminar* ao desenho elementar propriamente dito, ao desenho elementar *graduado*, cujo plano tem o seu diretório judiciosamente compendiado no livro de Grandauer (BARBOSA, 1946, p. 169, *grifos do autor*).

Ao comparar a nossa educação com a dos países mais avançados, por meio de assombrosos dados estatísticos de demanda social, cultural e política, Rui Barbosa sinaliza o sucesso de países como Alemanha, Inglaterra, Estados Unidos, França, em relação aos métodos e aos processos intuitivos de ensino. Não deixou de negar sua pretensão de ver isso acontecer no Brasil já que “entre nós nada ainda se fez, para prover de remédio a este atrofiamento sistemático das faculdades humanas por meio da educação, que as devia fertilizar, e desenvolver” (BARBOSA, 1946, p. 198-199). Seriam as lições de coisas, genuinamente praticadas, a reação contra esse tenebroso passado que ainda oprimia os brasileiros, tendo em vista que toda pedagogia moderna clamava contra os vícios do ensino vulgar baseado na memorização e na observação sem reflexão. Certamente “da nossa escola popular, escrava e vítima da rotina” estava “proscrito o conhecimento direto das coisas, isto é, da realidade sensível” (BARBOSA, 1946, p. 197).

Atento aos fóruns de discussão viabilizados por meio de exposições, conferências, congressos e exposições pedagógicas universais e internacionais, Rui Barbosa concede em seu relatório um espaço importante para esta temática. Em outras palavras, para a elaboração do capítulo “*Lições de coisas. Método intuitivo*”, tomou como parâmetros dois importantes estudos de Ferdinand Buisson: *Rapport sur l'instruction à l'Exposition Universelle de Philadelphie* en 1876 e, *Conférence sur l'enseignement intuitif faites aux instituteurs délégués à l'exposition Universelle de 1878*. Essas são as obras que tomamos como referência no tópico seguinte, na tentativa de identificar elementos da apropriação efetuados por Rui Barbosa, com destaque para

elementos de aproximação e distanciamento entre um modelo estrangeiro e o prescrito para o cenário brasileiro da época.

### Ferdinand Buisson e o método intuitivo: uma apresentação

De acordo com Loeffel (2013), coube a Ferdinand Buisson (1841-1932), em 1875, a tarefa de registrar as ideias pedagógicas, que mundialmente estavam sendo discutidas, e compor um relatório (*rapport*) o qual sinalizasse o quadro educacional vigente na França em relação aos demais países. Designado membro da comissão oficial da Exposição Universal de Viena de 1873 e, tomando essa exposição como ponto de partida de um longo combate contra as práticas habituais da escola, se elaborou o chamado *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition Universelle de Vienne en 1873*. Mais tarde, fez parte da redação do *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition Universelle de Philadelphie en 1876*, organizado por temas e autores. E em seguida, da *Conférence sur l'enseignement intuitif, faite aux instituteurs délégués à l'Exposition Universelle en 1878*, no cargo que ocupara, na época, de inspetor geral da instrução pública.

Ferdinand Buisson foi aos poucos ganhando destaque tanto no campo intelectual quanto no administrativo, e em 10 de fevereiro de 1879, o então ministro da Instrução pública Jules Ferry nomeia-o à direção do ensino primário<sup>6</sup>, argumentando sê-lo “já uma personalidade cujas competências em matéria de pedagogia são reconhecidas” (LOEFFEL, 2013, p.24). Para Ubrich (2014), é neste momento que Ferdinand Buisson assegura a promoção do método de ensino intuitivo, cuja temática tornava-se largamente reconhecida na França, a partir de 1875, por conta do destaque dado no relatório da Exposição Universal de Viena e, que se estenderia até os vinte primeiros anos do século XX. Desse modo, “o método intuitivo aparece como o grande *affaire* do momento” (UBRICH, 2014, p.

<sup>6</sup> Ferdinand Buisson permaneceu neste cargo durante dezessete anos, de 1879 a 1896. Ao longo desse período, acabou conhecendo quatorze ministros.

17, grifo nosso). Ainda nessa mesma época, o autor engaja-se na direção e publicação de uma produção enciclopédica disciplinar e sistematizada chamada *Dictionnaire de pédagogie*, com duas edições: a primeira divulgada entre os anos de 1878 e 1887 e, a segunda, publicada cerca de trinta anos depois em 1911.

De acordo com Ubrich (2014), o método intuitivo de Ferdinand Buisson promoveu uma mudança no *status* do mestre, do aluno e dos saberes a serem transmitidos e em 1875, apresentou pela primeira vez o termo Método intuitivo, este ocupou de pronto a mostrar o que estava entendendo por método. Partindo da observação de que *método* e *processos* são duas noções que eram confundidas no espírito dos mestres, Ferdinand Buisson procurou mostrar ao leitor o que estava defendendo como método intuitivo da época.

Para isso, etimologicamente, definiu método da seguinte forma: “este termo, formado de uma palavra grega cuja raiz significa *via*, designa o conjunto de vias e meios adotados, de uma maneira expressiva e refletida, para realizar uma obra qualquer, para realizar um bom empreendimento” (BUISSON, 1888, p. 1898, grifo do autor). Explorando um pouco mais esta questão, Ferdinand Buisson afirma que, próprio de um ser capaz de raciocinar, ter um método implica saber justamente aonde se quer chegar pela escolha consciente do melhor caminho. Responsável, na educação, por esta escolha “o professor estará cuidando de suas crianças, do país e dele mesmo” (BUISSON, 1888, p. 1899). Como condição necessária para o sucesso, nessa escolha traçaram-se regras a serem seguidas.

Proceder com método, na instrução, é de uma parte, decidir após muita reflexão quais coisas devem ser ensinadas e em que ordem, e de outra parte escolher e observar, por cada matéria de ensino, a ordem e a forma pelas quais as coisas devem ser apresentadas à criança para ser mais rápido e melhor assimiladas pelo seu espírito [...]. O que significa o método, em uma palavra, significa antes de tudo um sistema de princípios racionais e de regras gerais (BUISSON, 1888, p. 1899).

Não se trata, como Buisson mesmo diz, de “receitas puramente empíricas” (BUISSON, 1888, p. 1899). Desse modo, ele resume as principais regras do seu método em: seguir a natureza, isto é, a ordem natural do desenvolvimento; fazer a criança pensar de acordo com sua idade; conduzir progressivamente o espírito do conhecido para o desconhecido; assegurar que as coisas sejam apresentadas à criança numa ordem encadeada e mais clara possível, etc.

Ao fazer um estudo sobre o método intuitivo de Ferdinand Buisson, Ubrich (2014), em sua análise, aponta o método entendido como um conjunto de princípios gerais, que de uma parte, permite definir a educação e seus fins e, de outra, coloca para os mestres certo número de marcos que indicarão a direção geral a ser tomada quando se trata de aplicar os princípios na prática quotidiana da classe (UBRICH, 2014).

Após apresentar o significado de método, Ferdinand Buisson trata sobre a intuição. No verbete *“Intuition et méthode intuitive”* presente em seu dicionário de pedagogia traz um breve apanhado histórico sobre a origem deste termo na filosofia e na pedagogia. Define etimologicamente a palavra intuição como uma vista, “não uma vista sumária e superficial, mas a vista que comprehende em face e plenamente um objeto, a vista imediata, certa, fácil, distinta, e que se exerce por assim dizer num só olhar” (BUISSON, 1888, p. 1374). Segundo Ferdinand Buisson, na linguagem corrente da filosofia e da pedagogia alemã, intuição (*Anschauung*) é tomada num sentido exclusivo, limitada somente à percepção sensível, não significando outra coisa, pela maioria dos mestres, que o ensino pelo sentido e essencialmente o ensino pelo aspecto. Compreende a intuição como “um ato da inteligência humana, o mais natural, o mais espontâneo de todos, este pelo qual o espírito comprehende uma realidade, constata um fenômeno, vê de alguma forma num golpe de vista uma coisa que existe nele ou fora dele” (BUISSON, 1888, p. 1375). Em mais algumas palavras, podemos dizer que a intuição era, para ele, algo espontâneo e imediato que se formava a partir do mais simples olhar.

O autor identificava a intuição em três tipos distintos, mas com as mesmas características essenciais, a saber: a *intuição sensível*, que se faz

pelos sentidos; a *intuição mental* (ou *intellectual*) propriamente dita, que se exerce pelo julgamento sem intermédio nem de fenômenos sensíveis, nem da demonstração de regras; e a *intuição moral*, que se destina ao coração e à consciência. Esses três tipos de intuição são reconhecidos unicamente como uma operação intelectual (BUISSON, 1880). Ao dar ao método intuitivo um sentido mais largo, não consistindo na aplicação de qualquer processo, “mas na intenção e no hábito geral de fazer agir, de deixar agir o espírito da criança em conformidade com o que chamamos a todo tempo de instintos intelectuais” (BUISSON, 1880, p. 333). Ferdinand Buisson reconhece que a educação começa pelos sentidos, todavia, não é suficiente para dar conta do complexo processo do Método intuitivo, pois este pode continuar generalizando-se cada vez mais.

Ou seja, “a educação dos sentidos e a educação pelos sentidos é o começo do ensino intuitivo, mas é preciso que ele se aplique, em seguida, aos exercícios de inteligência, aos atos do julgamento” (BUISSON, 1880, p. 348). Para Ferdinand Buisson, não se limitava somente ao ensino dos olhos ou ao ensino pelo aspecto. Para este, o método intuitivo era a alma de todos os programas, princípio inspirador do ensino primário, com papel importante em toda matéria. Sua defesa está fundada na natureza humana e, mais particularmente, na natureza infantil.

É nesse sentido, que Ferdinand Buisson confere às lições de coisas um importante destaque. Afirmando sé-las capaz de formar um exercício distinto no ensino elementar, a lição de coisas era, para este reformador, a aplicação mais ordinária do método intuitivo dentro da ordem sensível. Tinha então como objetivo “ensinar as crianças antes de tudo a observar as coisas; depois a nomeá-las; e enfim a compará-las” (BUISSON, 1880, p. 336). Isto é, “a lição de coisas é precisamente o exercício imaginado para despertar e aguçar o sentido da observação [...] ela nos coloca em presença das coisas, nos força a ver, a tocar, a distinguir, a mesurar, a comparar, a nomear, a conhecer” (BUISSON, 1880, p. 339). Sobre esse sentido da observação, Ferdinand Buisson afirma que, “a faculdade de observar não é somente o fato de *olhar*, mas de *gravar* na memória, de comparar e de refletir para tirar as conclusões que são verdadeiras” (BUISSON, 1880, p. 338, *grifos do autor*)

em favor da memória, da atenção e do raciocínio. Nesse sentido, recomenda como *processo* o uso da observação pelos olhos e pelo espírito. E, para isso cita dois sistemas: de um lado, a lição de coisas como um exercício à parte, tendo sua hora reservada no programa e, de outro, colocada em todo lugar e em tudo, isto é, inseridas em todo o programa (BUISSON, 1880).

Criticou a lição de coisas entendida como um inventário ou um catálogo de determinadas rubricas contendo certo número de respostas secas para questões sem interesses. Reagiu, dessa maneira, contra os abusos causados por pretensiosos exercícios de intuição, em que não existia nada de intuitivo, pois se caracterizavam pela automatização do pensamento e da fala das crianças, ao invés de fazê-las aprender a falar, a julgar, e a olhar com prudência e discernimento. Neste momento citou Madame Pape-Carpantier, que procurou fazer da lição de coisas francesas uma lição viva, falada e pensada. E assim, longe dessas lições serem uma série de questões numeradas e, de uma “receita para pensar artificialmente” (BUISSON, 1880, p. 342), o investimento deveria ser feito numa questão viva, precisa, clara provocando uma resposta parecida. Desse modo, julgava interessante que o estudo de tais lições fosse feito fora do ambiente de sala de aula. Para isso, sugeriu um dia de lições de coisas em um museu, um estabelecimento industrial, um monumento histórico ou em um passeio topográfico, uma caça aos insetos e as plantas, etc.

Sobre o ensino do Desenho, Ferdinand Buisson desejou que nenhum aluno saísse da escola primária sem ter o olho e o toque senão infalíveis ou ao menos perfeitamente exercidos para estas medições intuitivas (como larguras, distâncias, superfícies, pesos e volumes). Conforme o autor, esta seria uma das condições importantes para a expansão do ensino desta matéria escolar nas escolas francesas.

Outra importante recomendação do pedagogo Ferdinand Buisson consistiu em compreender em que lógica deveria ser adequada a criança. Para ele, existiam duas lógicas: a lógica natural, que é a lógica da criança e a lógica reflexiva e sábia, a do adulto. Comentando ser mais familiarizado com a segunda, cita alguns exemplos. O primeiro deles é acerca do ensino

de leitura. Nesse caso, o aprendizado começava com o ensino das letras; depois seguia pelas combinações dois a dois, três a três; em seguida, pelo estudo das sílabas, pelas palavras e, por último, pela construção das frases. Segundo ele, essa marcha lógica, progressiva, do simples para o composto era mais evidente para os adultos que para as crianças. Ou seja, fazia menos sentido para a criança os signos (*p, a*), do que a palavra completa (*papa*), já que para ela, uma letra isolada não diz nada, torna-se vazia de sentido. A criança precisa de realidades concretas, sensíveis, que possam ser experimentadas. Ou seja, “para chegar a decompor a palavra em certo número de sons figurados pelos signos, seria preciso um trabalho de análise que a criança jamais faria e compreenderia. O ponto de partida para ela, o elemento simples, indecomponível, [...], é, de imediato, a ideia e a palavra *papa*” (BUISSON, 1880, p. 350, *grifo do autor*). Assim, não adianta somente ir do simples para o composto, é preciso, principalmente, progredir do conhecido ao desconhecido. O conhecido é o que está mais próximo da realidade da criança, do ambiente de seu convívio pessoal, aquilo que mais lhe interessa e a permite estabelecer ligações com outros objetos (como exemplo, podemos citar a rua em que ela vive, a sua vila, a sua escola etc.). De fato, para Ferdinand Buisson uma boa educação (intuição) intelectual passava por: uma grande força da abstração; pela vista da coisa por ela mesma, sem a necessidade de procurá-la pelos olhos; pelo poder da reflexão; pela única luz do espírito, o que permitiria à criança uma inteligência alerta, em pleno exercício, em pleno movimento.

Sobre seu terceiro assunto, a intuição moral, argumenta que é aplicável tanto à educação moral e religiosa, de uma parte, quanto à educação social e cívica, a educação do cidadão, de outra. Em suma, várias são as recomendações para o modelo de ensino intuitivo que deva ocupar as escolas primárias e toda a inteligência das crianças.

Essa forma de pensar, reivindicada pela defesa do ensino popular no qual o domínio da instrução primária deveria considerar tudo que é intuitivo, tinha como premissa mais importante desenvolver o homem por inteiro em suas capacidades naturais e espontâneas, sejam elas, do coração, da inteligência, do bem e do bonito.

### ***Lição de coisas: elemento de aproximação ou distanciamento entre Rui Barbosa e Ferdinand Buisson?***

Segundo a interpretação de Rui Barbosa, o ensino popular deveria pautar-se numa instrução capaz de ser prazerosa tanto para o professor quanto para o discípulo. A criança deveria ser atraída pela curiosidade interior e pela observação dos fatos que a rodeia, na busca pelo prazer e curiosidade de conhecer. Ou seja, “a aplicação da memória aos compêndios e a introdução mecânica, no entendimento infantil, de palavras correspondentes a realidades estranhas a observação dos alunos asfixiam, na primeira infância, ou debilitam para sempre, as faculdades criadoras da inteligência humana” (BARBOSA, 1946, p. 209).

Para isso, a educação dos alunos não poderia estar fundamentalmente subordinada à memorização, àquele ensino “vão, abstrato, morto, de palavras, palavras e só palavras” (BARBOSA, 1946, p. 199), retroagindo as capacidades humanas. Tais indicativos destacados por Rui Barbosa ressoavam nas afirmações de Ferdinand Buisson (1880). Para esse pedagogo francês “essa preguiça das faculdades de observação, que, contraída desde a infância, se converte em nós, numa segunda natureza’, essa ‘incuriosidade, verdadeira ferrugem da inteligência’” (BUISSON, 1878 *apud* BARBOSA, 1946, p. 211). A solução era partir de dados concretos, do conhecimento direto das coisas, de uma realidade totalmente sensível. Isto é, era preciso educar o menino como a natureza educou o ser humano e reconhecer nos sentidos o instrumento fundamental da educação humana. Assim,

[...] este esboço comprehende, [...] a história natural, a ginástica, a educação ótica e acústica, a astronomia, a geografia, a cronologia, as matemáticas, a música, a gramática, rudimentarmente acomodadas à infância, mediante a intuição direta da realidade, a consideração imediata da natureza, a observação e prática das coisas (BARBOSA, 1946, p. 203 - 204).

Citando importantes precursores do método em destaque, como Bacon, Comenius, Pestalozzi e Froebel, Rui Barbosa argumenta que as lições de coisas, previstas por esses espíritos e, levadas a um alto grau de

desenvolvimento no método froebeliano, “são hoje abraçadas e exigidas, como ponto de partida de todo o ensino, em todos os países adiantados e por todos os pedagogos eminentes” (BARBOSA, 1946, p. 206). Em particular, para o incansável político Rui Barbosa (1946, p. 204) a grande contribuição de Pestalozzi e Froebel esteve pautada “na teoria pedagógica da cultura do gênero humano pela familiarização do espírito com a natureza”.

Dessa maneira, a importância das lições de coisas far-se-ia também no cultivo das faculdades perceptivas, as quais possibilitariam ao aluno assimilar ao espírito a arte de observar e encontrar, diante de cada objeto, a palavra apropriada e, achar diante de cada palavra, na inteligência, a concepção da realidade correspondente (BARBOSA, 1946).

Portanto, vale aqui destacar o entendimento de Rui Barbosa sobre lição de coisas:

A lição de coisas não é um *assunto especial* no plano de estudos: é *um método* de estudo; não se circunscreve a uma seção do programa: *abrange o programa inteiro*; não ocupa na classe, um lugar separado, como a leitura, a geografia, o cálculo, ou as ciências naturais: é o *processo geral*, a que devem subordinar todas as disciplinas professadas na instrução elementar, [...], pois a lição de coisas não se inscreve no programa; porque constitui [sic] o espírito dele; não tem lugar exclusivo no horário; preceitua-se para o ensino de todas as matérias, como o *método comum, adaptável e necessário a todas* (BARBOSA, 1946, p. 214-215, *grifos do autor*).

Pelo exposto, Rui Barbosa acredita que lição de coisas é um método de ensino que deveria abranger as diferentes matérias de ensino. Mais ainda, “a lição de coisas, portanto, segundo a reforma, não acrescenta ao plano escolar *um estudo adicional*; impõe-lhe a aplicação ampla, completa, radical de *um novo método: o método por intuição, o método intuitivo*” (BARBOSA, 1946, p. 215, *grifos do autor*). Ou seja, para o autor lição de coisas e método intuitivo significavam a mesma coisa.

Diferentemente de Ferdinand Buisson que, apesar de afirmar a existência das lições como exercício a parte e, por outro lado, aplicada em tudo, recomendava a sua não degeneração em uma lição de palavras, isto é,

uma lição sobre os objetos, como meros exercícios; Rui Barbosa via nas lições de coisas, o próprio núcleo do método intuitivo, chegando à conclusão de que tanto o Desenho quanto a Gramática poderiam ser ensinadas pela intuição.

## Considerações finais

O exame efetuado em relação à proposta de Rui Barbosa e a de Ferdinand Buisson permite afirmar que ambos intelectuais buscavam um caminho para a modernização de ensino. A defesa era para que o aluno fosse atraído pela curiosidade interior e pela observação dos fatos que os rodeavam, na busca incessante pelo prazer em aprender. Ao que tudo indica, foi desse modo que Rui Barbosa parece ter se aproximado do propósito de modernização de ensino visto em Ferdinand Buisson, vendo, na implantação do método intuitivo, a “salvação” da escola e a saída para os males da educação. Vale ressaltar, que com um sentido diferenciado para a escola primária francesa da Terceira República (1870-1940), pois Ferdinand Buisson acabou sendo responsável por organizar uma revolução na forma de apresentar a escola, os saberes e os métodos de ensino.

Para este artigo foi priorizado um dos elementos fundamentais de qualquer ensino: o método. E, mais precisamente, o Método Intuitivo ou Lições de Coisas, com o objetivo de caracterizar o ensino de Desenho. A tentativa foi compreender de que forma Rui Barbosa se apropriou desses conceitos escritos para a França a partir da leitura, sobretudo, dos trabalhos de Ferdinand Buisson. Este, embora reconhecesse que é pelos sentidos que a educação começava, teve clareza de que isso não era suficiente para dar conta do complexo processo que é o método intuitivo. Assim, acrescentou ao caráter concreto das aprendizagens, da iniciativa espontânea da criança e o respeito à natureza infantil, três domínios pelos quais se exercem os sentidos, o julgamento e a moral, são eles: a intuição sensível, a intelectual e a moral. Este talvez seja o maior diferencial de sua pedagogia em relação às outras.

E foi entendendo o ensino do Desenho como chave importante no processo de modernização e para o crescimento técnico e industrial

de muitos países, no final do século XIX, que Rui Barbosa, definiu que o Desenho tinha como finalidades proceder a escrita, servir de auxílio à geometria, dentre outras especificidades. De modo geral, o ensino do Desenho pelo método intuitivo recomendado por Rui Barbosa partia da cópia de modelos simples, progredindo em direção aos desenhos de memória e de invenção que dessem garantia de uma exatidão e segurança, por conta do adestramento da mão e do traçado espontâneo do olhar.

Constatou-se que tanto Ferdinand Buisson quanto Rui Barbosa estão em consonância se referindo ao método intuitivo como um fundamento para o ensino. Porém, enquanto Ferdinand Buisson entende método intuitivo e Lições de coisas como situações diferentes, para Rui Barbosa as Lições de coisas era o próprio método intuitivo cujo ensino prático e útil do Desenho deveria ser ensinado por esse processo. Um ensino prático e utilitário do Desenho, segundo Rui Barbosa, deveria estar à serviço da arte, da indústria e do ensino primário para escolarização dos alunos.

Dito de outra forma, mesmo tendo constatado que a proposta de Ferdinand Buisson para o método tinha por finalidade formar o homem, o cidadão consciente e crítico para a nova sociedade francesa da época, ainda se faz necessário buscar compreender as apropriações efetuadas por Rui Barbosa em relação a outros modelos estrangeiros, antes de caracterizar o modelo prescrito por esse intelectual para o ensino primário brasileiro, para que possamos caracterizar o ensino de Desenho. Ou seja, essa é uma temática que exige uma continuidade de investigação.

## Referências

AURAS, G. M. T. Manual de lições de coisas de Norman Calkins: operacionalizando a forma intuitiva de ensinar e de aprender. In: *Sarmiento. Anuario Galego de Historia da Educacion*, n. 11, p. 79-92, 2007.

BARBOSA, R. Reforma do Ensino Primário e várias Instituições Complementares da Instrução Pública. *Obras Completas de Rui Barbosa*. v. 5. 1883, tomo 2. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1946.

BASTOS, M. H. C. Ferdinand Buisson no Brasil. Pistas, vestígios e sinais de suas ideias pedagógicas (1870-1900). *Revista História da Educação* — ASPHE/FaE/UFPel, v. 4, n. 8, set. 2000. p. 79-109.

BUISSON, F. *L'instruction primaire à l'exposition universelle de Vienneen 1873*. Paris: Nationale, 1875.

BUISSON, F. *Rapport sur l'instruction primaire à l'exposition universelle de Philadelphie en 1876*. Paris, 1878.

BUISSON, F. *Les conférences pédagogiques faites aux instituteurs délégués à l'Exposition universelle de 1878*. 3<sup>a</sup> ed. Paris: Delagrave, 1880, p. 325-363.

BUISSON, F. *Dictionnaire de Pédagogie et Instruction Primaire*. Paris: Hachette, 1888.

CHARTIER, R. *A história cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; Lisboa: DIFEL, 1990.

LOEFFEL, L. *La morale à l'école selon Ferdinand Buisson*. Paris: Tallandier, 2013.

SOUZA, R. F. Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. *Cadernos Cedes* (UNICAMP). 2000, vol. 20, n.51.

UBRICH, G. *La méthode intuitive de Ferdinand Buisson: histoire d'une méthodologie pédagogique oubliée*. Paris: Harmattan, 2014.

ZANATTA, B. A. O Legado de Pestalozzi, Herbert e Dewey para as práticas pedagógicas escolares. *Revista Teoria e Prática da Educação*, v. 15, n. 1, p. 105-112, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/18569>>. Acesso em: 14 jul. 2015.

Recebido: 30/11/2015

Received: 11/30/2015

Aprovado: 16/02/2016

Approved: 02/16/2016