

A ARTE DE TORNAR CIÊNCIA O OFÍCIO DE ENSINAR: COMPÊNDIOS PEDAGÓGICOS DE AUGUSTO COELHO

BOTO¹, Carlota – USP – reisboto@usp.br

GT: História da Educação / n.02

Agência Financiadora: CAPES / GRICES

“Fixados os sentidos humanos como fonte e origem das idéias e o método como instrumento garantidor de bons resultados, cabe aos pedagogos, traduzi-los em prática, transforma-los em atividades, aplicar-lhes um conteúdo, avaliar sua eficácia. Esta realização, essencial para a atividade pedagógica, constitui-se um dos elementos principais do processo de transposição didática, que tem na escola seu lugar de aplicação e que possibilita a compreensão das relações entre escola e cultura (Valdemanin, 2004, p.41)”.

I

O trabalho aqui proposto tem por objetivo averiguar roteiros e chaves analíticas mediante os quais eram estruturados os princípios teóricos e metodológicos dos manuais de ensino do pedagogo português José Augusto Coelho (1850-1925). Autor de uma série de compêndios voltados para a interpretação do fenômeno educativo e dirigidos principalmente para a formação de professores, Augusto Coelho é considerado um dos expoentes do modo pelo qual a pedagogia científica se expressará em língua portuguesa. O conjunto de sua obra - demarcando as fronteiras do que poderíamos hoje compreender como campo teórico da pedagogia - torna-se, para nosso olhar contemporâneo, material privilegiado para se apreender alguma atmosfera daquela outra época. Marta Carvalho (2006, 147) identifica, na trajetória dos livros escolares dirigidos à formação dos professores, três orientações distintas: caixa de utensílios, livros de aconselhamento, e tratados de educação. O trabalho do autor português que aqui escolhemos apresentar – José Augusto Coelho – cabe na terceira categoria. Eram tratados de educação. O ponto de partida que orienta tal modelo discursivo (os tratados de pedagogia) era - como assinala Carvalho - a construção dedutiva de preceitos educativos dirigidos a evidenciar a dimensão científica da matéria pedagógica. Trata-se

¹ **Carlota Boto** é professora de *Filosofia da Educação* na **Faculdade de Educação da USP**. O presente texto foi produzido no âmbito de sua participação no projeto integrado de pesquisa luso-brasileira CAPES/GRICES, intitulado **A história da escola em Portugal e no Brasil: circulação e apropriação de modelos culturais**, coordenado pela Prof^a. Dr^a. Marta Carvalho, sob a referência CEGC/Capes/Grices 095/02, em vigor até o ano de 2006.

de uma dada representação da realidade educativa, à luz de pressupostos auto-proclamados científicos. Para tanto, parecia imprescindível recorrer ao repertório de outras ciências contíguas, especialmente a psicologia, a biologia e a sociologia. A educação era comumente apresentada como um mosaico que tinha por particularidade entrelaçar discursos variados provenientes de variadas origens. Pode-se dizer que a ciência da educação que se instaura no século XIX é bastante tributária desses tratados enciclopédicos que se propunham a desvendar os segredos da ação pedagógica, à luz das conquistas da ciência.

Em educação, ver e imitar práticas existentes sempre foi inequivocamente uma parte da rotina do aprendizado. Observar professores experientes e com eles aprender seus modos de agir e de atuar em sala de aula parece ser elemento fundamental para o êxito da ação docente. A arte da observação costumeiramente é acompanhada pelo hábito da imitação dos usos e costumes do ritual escolar. Saber ensinar, em alguma medida, corresponderia, portanto, a um saber fazer; a uma arte de ofício. Contudo, entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX, reconhece-se a urgência de serem firmados princípios de ordem teórica; de maneira a que as práticas e o próprio olhar do sujeito da observação fossem devidamente conduzidos às coisas mais importantes. A atividade de ensinar configurar-se-ia paulatinamente como um domínio que integrava tanto a habilidade de, com desenvoltura, saber como ensinar quanto o território da posse dos conteúdos a serem assinados. Ensinar tornava-se, para além de um saber-fazer um saber o quê deveria ser ensinado. Note-se que, nessa época, a tônica do debate educativo pertencia ainda ao campo do ensino. Estudava-se mais o ensino do que o aprendizado. Esse ensino - arte que, no limite, se construía mediante algum inexplicável tato pedagógico - passaria agora a ser compreendido como ciência. A pedagogia tornava-se, sob tal perspectiva, uma ciência das coisas da educação. O saber pedagógico ganharia, progressivamente, estatuto de conhecimento científico; e se fazia marcar por um discurso explicitamente prescritivo. Os escritos de Augusto Coelho evidenciam essa mudança na compreensão do ensino, de arte que era para ciência que pretendia ser.

II

José Augusto Coelho (1850-1925), professor de Filosofia e de História, não possuía formação universitária. Mesmo assim, torna-se redator político do jornal

Atualidade no Porto; onde também participa, em 1880, junto com Oliveira Martins e Emídio de Oliveira, como membro fundador da Sociedade de Geografia Comercial.

Reputado em seu país como pedagogo e teórico da educação, é convidado em 1882 para ser professor na recém-instalada Escola Normal do Porto”. Ali ele seria responsável pela cadeira de Ciências Físico-Químicas e, posteriormente, pela própria matéria de Pedagogia. Colaborou, desde então, em inúmeros periódicos – sobressaindo-se *O Ginasta* e a *Revista Pedagógica* – sendo esta última, segundo consta, dirigida por estudantes daquela mesma Escola Normal do Porto.

Em 1894, Augusto Coelho transfere-se para a cidade de Lisboa, passando ali a integrar o quadro de professores da Escola Normal da Capital. Daquele período até 1910, chegou a dirigir duas Escolas Normais em Lisboa, uma direcionada para a formação de professores do sexo masculino e outra voltada para formar futuras professoras de escolas femininas. Sua morte, em 1925, não teve grande repercussão, para além de sucintas notas naqueles jornais dos quais fôra, ao longo de sua vida, colaborador. Em 1935 a *Revista Escolar* publicaria um conjunto de artigos sobre Augusto Coelho, expressando a tese – que aqui procuraremos desenvolver – segundo a qual Augusto Coelho teria sido, para o caso português, um expoente da Pedagogia auto-proclamada científica. Fernando Catroga já sublinhou que a principal obra de Augusto Coelho – os *Princípios de Pedagogia* – “pretendia entender a evolução da personalidade da criança (e do adolescente) em termos científicos, ao mesmo tempo que dava às relações entre o meio natural e social e à escola um lugar primordial na aprendizagem (Catroga, 1988, p.206)”. Pode-se dizer que, com tal propósito, Augusto Coelho se apropriava em seu trabalho de um caleidoscópio teórico, que englobava um rol suficientemente vasto de leituras, que iriam de Darwin a Spencer, de Kant a Herbart.

Dialogando com a produção positivista em educação, a atividade educativa deixava, de ser centrada exclusivamente na figura do professor ou mesmo na frontalidade do método, para considerar aspectos biológicos, psicológicos, cognitivos e sociais. Esses, entrelaçados, permitiriam uma interpretação mais ampla do fenômeno educativo, centrado na idéia de aula. Augusto Coelho representa para seu tempo um tipo-ideal de intelectual, especialista em decifrar, pela aproximação científica, um ramo específico e direcionado do conhecimento humano – neste caso, a Educação.

Tendo o intuito de produzir e divulgar conhecimento, Augusto Coelho prezava pela dimensão da circulação intelectual de suas idéias. Marta Carvalho já identificou seus *Princípios de Pedagogia* – especialmente em seu primeiro volume

(eram quatro tomos, publicados entre 1891 e 1893) – como um dos livros citados na bibliografia pedagógica da Escola Normal da Praça, na Primeira República em São Paulo. Para Carvalho, o pensamento pedagógico de Augusto Coelho – à luz daquela sua principal obra, sistematizada como *Princípios de Pedagogia* - teria sido construído “dedutivamente a partir da cosmovisão desse sistema filosófico [positivista] e dos seus princípios de hierarquização das ciências, estabelecendo uma correspondência estrita entre a ordem do mundo, a ordem de aquisição dos conhecimentos, a estruturação do Tratado e organização da escola (Carvalho, 2001, p.147)”. Aquele vasto e rigoroso compêndio teórico de Pedagogia expressava idéias concernentes a uma dada natureza filosófica do ensino, e a uma perspectiva teórica nitidamente herdeira de um dado modelo cientificista de darwinismo social – a expressão máxima do discurso que Carvalho (2001; 2006) caracteriza de “tratado pedagógico”.

Manuel Lázaro Ferreira Fernandes observa a preocupação lógica presente na construção do discurso de Augusto Coelho, especialmente nos *Princípios de Pedagogia*, propostos por seu autor como constitutivos de “uma larga sistematização dos conhecimentos pedagógicos e a construção de uma pedagogia moderna de base científica (Fernandes, 1995, p.83)”. A construção do discurso apresenta uma pretensão dedutiva, mediante a qual a verdade das premissas conduz inevitavelmente ao aceite das conclusões. A pedagogia científica, designada por Coelho, seria basicamente edificada a partir dos pilares da biologia, da psicologia e da sociologia, tendo por premissa a consideração do homem como um animal superior na classificação das espécies, donde decorreria sua elevada capacidade de aprender, derivada de sua “alta complexidade cerebral (Fernandes, 1995, p.106)”.

III

A educação do século XIX ambiciona ser a estratégia de reparação moral da Humanidade. O discurso que assim se constrói explicita a necessidade de verificar que os grupos humanos são diferentemente adaptados ao ambiente. Nesse sentido, haveria um progresso derivado do percurso civilizatório mediante o qual, em diferentes níveis de complexidade, nós percorreríamos degraus correspondentes ao desenvolvimento de aptidões mais ou menos especializadas.

A fisionomia dos povos seria – segundo Coelho - a expressão de maneiras diferentes de se perceber e de lidar com o ambiente. Criar-se-iam, assim, níveis

diferenciados de adaptação dos grupos sociais à coletividade, tanto em suas expressões subjetivas quanto na produção da cultura objetiva e material. A educação não seria uma estratégia soberana para vencer as adversidades provenientes do meio ou das determinações hereditárias.

“A experiência mostra, efetivamente, que há homens sobre quem passam os esforços tenazes de uma educação bem dirigida, deixando-os com as más tendências primitivas. A solidez da estrutura hereditária resiste à enérgica influência do meio educativo. Vê-se isto nos indivíduos duma forte acentuação pessoal. Desde que se elevem, em solidez de estrutura, acima do nível comum, se são grandes inteligências, passarão através da atmosfera, tantas vezes viciada, das escolas, sem serem modificados por ela; se são grandes criminosos, não haverá ação educativa, por mais enérgica, que os afaste do crime. Em cérebros assim organizados, há uma estabilidade hereditária de equilíbrio, que a energia externa da ação educativa não pode alterar. Esta foi criada e sistematizada para os cérebros instáveis, para os caracteres um pouco indefinidos; ora, como eles constituem, afinal, a grande maioria da humanidade, segue-se que a educação tem diante de si um largo campo de ação. (Coelho, 1891, p.349-350)”

Preparada para atuar sobre a grande maioria da Humanidade - aqueles que estarão (ao meio) entre os gênios e os ineptos -, a educação atingirá os seres medianos. Esses serão efetivamente o público-alvo da ação pedagógica; aqueles que poderão ser ‘influenciados’ pela intencional de outros seres humanos. Compreendida como agente de desenvolvimento humana, a transformação é o objeto precípua do ato educativo. Assim, neste, há-de se supor vários elementos: educador, aluno, instrumentos e finalidades.

Diz Augusto Coelho que o ator principal do processo pedagógico é o educador que estabelecerá, diante do aluno, as condições de existência a serem modificadas. Por isso, na outra margem, apresenta-se a figura do aluno; aquele cujas condições exteriores de existência serão modificadas (Coelho, 1891, p.351). Por isso, é preciso contar com outros elementos prioritários: o instrumento educativo, expresso na ação do primeiro (educador) sobre o segundo (aluno); e o fim ou propósito que norteia essa ação pedagógica; que, no limite, é compreendida como uma atividade voltada para a modificação humana. O objeto da educação seria, pois, o de reproduzir, pela ação humana, a habilidade da natureza para lidar com a desenvolvimento dos seres vivos. Se operações espontâneas atuam, no terreno da biologia para modificar o ambiente, seria possível, por meio de voluntária ação educativa, fazer algo semelhante. Haveria - diz Coelho - uma energia modificadora que possibilita a transformação de tendências humanas impressas pela condição do meio ou pela própria disposição natural. A idéia

de educação supõe a dimensão de adaptação, de ajuste ao ambiente, de imposição de modos de ver, de sentir e de julgar.

Para Augusto Coelho, a fisionomia da sociedade é decalcada pelos vestígios da civilização que ela revela;

“(…) devendo o educador, qualquer que seja a época em que viva, adaptar o educando a uma dada civilização na sua forma mais perfeita, isto é, a um conjunto de idéias, de princípios, de sentimentos, é natural inquirir qual deva ser o tom geral de civilização que convirá adaptar a educação das gerações atuais (Coelho, 1891, p.356)”.

Verifica-se, no propósito de tornar da educação uma ciência exata e adequada ao seu meio, uma nítida matriz evolucionista, expressa por algum darwinismo social. Este pontua a raça como a dimensão fundante da identidade humana. Compara-se a infância da raça com aquela do indivíduo na civilização, procurando destacar similitudes e analogias entre o caminho trilhado pela espécie em seu traçado evolutivo e o percurso individual. O racismo é, para tanto, inequívoco.

A dinâmica otimista perante uma evolução que leva ao progresso a Humanidade associa-se a um confessado entusiasmo perante a causa de uma educação cientificamente orientada. Dirigir energias, canalizar aptidões, mobilizar esforços e interesses do aluno seriam tarefas necessárias ao desenvolvimento sistemático sugerido para a ação educativa. Assim como a filosofia, a pedagogia, segundo Coelho, pairaria acima das diferentes ciências. Se aquela tem por primordial função o questionamento e a crítica, essa última acata a mentalidade de seu tempo; e – sem maiores indagações – faz com que seus principais significados sejam espreitados. Nesse sentido, a pedagogia:

“(…) coordena o nosso saber fundamental, define o objeto de que ele se ocupa, limita a sua extensão em harmonia com as necessidades da escola, precisa as relações entre os diversos grupos do saber passando duns para outros, coordena-os em sucessão e simultaneidade, assimila as relações dumas ciências às relações d’outras fundindo as mais particulares nas mais gerais, e, assim, tendo sempre em vista as idéias de maneira e de ordem, que são a base do ensino, unifica, numa síntese geral, todo o nosso saber fundamental. (...) A pedagogia unifica – assimilando e coordenando experiências organizadas em ordem a constituírem, acerca do nosso saber, um conjunto uno e perfeito, facilmente apresentável na evolução escolar (Coelho, 1891, p.394)”.

É sublinhada, nesse trecho, a tradução, por parte do autor, de suas premissas filosóficas; sutilmente expostas como se de possibilidades pedagógicas fossem constituídas. Tal transmutação incidiria diretamente sobre o campo dos saberes escolares. Além de saber como educar e quais as finalidades primeiras da ação educativa, pensava-se ser necessário firmar ‘o quê’ deve ser ensinado. Este seria o campo de intervenção direta do educador; a quem caberia efetuar, com o resguardo da ciência possível, uma síntese que só a pedagogia o habilitaria a fazer. Todos os escritos de Augusto Coelho caminham nessa direção: procurando transformar em modos e em roteiros prescritivos uma vasta e complexa filosofia da educação.

IV

Augusto Coelho escreveu para vários públicos. Pensou a filosofia do ensino, mas dedicou-se a estudar também as reformas e os métodos pedagógicos em voga à época. Seus escritos destacam-se pela marcada inspiração positivista; sem descuidar, todavia, de indicar caminhos para uso específico de situações concretas de ensino. Tratava-se de um pensamento que, abstrato, pretendia chegar ao concreto. Daí sua preocupação também quanto à elaboração de alguns trabalhos para um público mais amplo; que poderíamos qualificar como obras de divulgação. Cioso de sua preocupação com o ensino e com a formação dos educadores portugueses, produziu vários ensaios pensados como livros didáticos a serem adotados pelas Escolas Normais, dirigidas à formação de professores.

Os manuais didáticos de Augusto Coelho contemplam, sub-repticiamente, o propósito de compendiar o conjunto daquela sua obra primordial – o *Princípios de Pedagogia*. Nesse sentido, Augusto Coelho sistematizaria, ao mesmo tempo em que simplificaria, suas matrizes teóricas. Sob tal referência, interpelava, em seu trabalho, uma verdadeira constelação teórica, da qual se teria apropriado de maneira muito sua, bastante específica. Filiado – como dissemos - ao modelo do ‘tratado pedagógico’ (nos termos da classificação de Marta Carvalho), veiculava uma acepção claramente positivista da educação. O eixo dessa vertente teórica será a prioridade conferida ao estudo rigoroso de mecanismos biológicos, psicológicos, cognitivos e sociais. Havia claras estratégias de apropriação, circulação e divulgação de modelos teóricos e

referências conceituais que - bebendo em algum darwinismo social - reconstituíam tais representações de mundo à luz de um postulado básico indispensável à pretensão de metodologia para o ensino, intrínseca à escrita das obras de um autor que acreditava na educação como ferramenta e método de regeneração, em futuro, do passado.

O Manual Prático de Pedagogia para Uso dos Professores em Geral e em Especial dos Professores em Geral e em Especial dos Professores de Ensino Médio e Primário constitui declaradamente um material didático para a formação de professores. Trata-se de um livro de Pedagogia, que apresenta seu campo de alcance à luz do que nomeia ‘ciência da educação’. O texto é composto por várias partes que integram o que é apresentado como conhecimento científico da matéria da educação. Parte-se da premissa segundo a qual não seria possível proceder ao ato educativo caso não se conheça “quer do ser que se ensina e educa, quer dos princípios mais essenciais da Ciência teórica em que se funda”. Sem um sólido saber pedagógico, criteriosamente palmilhado, o professor “avançará constantemente às cegas (Coelho, s/d, p.5)”. Isso porque:

“Ocupando-se a Pedagogia prática de aplicar na esfera do ensino os princípios fundamentais da Ciência da Educação, ela só poderá ser verdadeiramente racional quando tiver por base da sua constituição o conhecimento, quer do ser que se ensina e educação, quer dos princípios da Ciência teórica em que se funda (Coelho, s/d, p.5)”.

Para teorizar sobre educação, o autor principia – já no primeiro capítulo - por discorrer sobre a constituição fisiológica do homem, em suas estruturas e em suas funções. Mediante uma nítida caracterização biológica, são sublinhadas as impressões que tendem a se formar no ser humano a partir da influência do ambiente externo. Nesse lugar de adaptação do homem ao meio que o circunscreve é que se coloca a potencialidade do ato educativo. As idéias compor-se-iam como frutos do entrelaçamento do ambiente com a fisiologia e a consciência.

A operação intelectual básica implicada no aprendizado consiste na dinâmica sucessiva de análise e síntese, procedimento mediante o qual o espírito se debruça para decompor e recompor o objeto. Esse modo de operar do pensamento e do aprendizado seria suposto essencial para o professor. O aluno – para ter clareza sobre um objeto qualquer – deverá ser a ele apresentado à luz de uma metódica decomposição de suas partes e observação meticulosa de cada uma delas; para em seguida voltar ao todo do objeto, a partir da reunião dos elementos anteriormente decompostos. A decomposição,

que resulta na análise do objeto, é o movimento tendente à sua particularização. A síntese, que estrutura a dinâmica de regresso à idéia geral, anteriormente decomposta, será tendente à generalização. De qualquer maneira, o passo final consistiria na comparação das idéias. Tal comparação sugere já um ato de classificação do mesmo objeto. Todos esses atos intelectuais seriam requisitos da formação do juízo; sendo, pelo mesmo motivo, aspectos fundamentais para serem observados na prática de ensino. Diz, a respeito disso, o autor:

“A análise e a síntese são, como dissemos, operações da mais alta importância para o professor. Como será, com efeito, possível oferecer ao aluno a noção clara dum objeto, se este não for previamente desagregado nas suas partes e nas partes dessas partes? Como seria, por exemplo, possível oferecer a um aluno, a noção nítida de um relógio, se não procedêssemos em ordem de apresentar-se, primeiramente, como uma síntese obscura e confusa, se, em seguida, lh’o não decompssemos nas suas partes, se não lhe caracterizarmos essas partes, e, se, finalmente, reunindo-as, por síntese, não terminarmos por lh’o apresentar como um todo claro e definido? (Coelho, s/d, p.34)”.

Para assinalar a idéia de experiência, o autor reporta-se a operações mentais que estabelecem, no mundo objetivo, relações entre os objetos existentes e as idéias a eles relativas – consubstanciadas em juízos – existentes na mente do sujeito. Trata-se, portanto, de uma estratégia que possibilita a aproximação entre o nível do sujeito e o do objeto. A própria ciência seria um resultado da experiência humana. A educação também. A idéia central do autor reside na hipótese de que o ato de ensinar deve ser efetivamente um processo combinado entre decomposições e recomposições; de maneira a que – por mecanismos de análise e de síntese – possam-se firmar naqueles a quem ensinamos as relações entre as idéias e a realidade.

V

Um livro apresentava outro. O *Manual pratico de pedagogia para uso dos professores em geral e em especial dos professores de ensino médio e primário* dedicava-se a explicitar os significados didáticos do livro escolar. Para tanto, assinalava suas principais características e os atributos necessários que deveriam conferir sua identidade. Antes de tudo, diz Coelho, o livro de ensino não será um livro-tratado; mas um livro-compêndio (Coelho, s/d, p.208). Não se tratava de desenvolver o

conhecimento na profundidade que este exigiria para finalidades científicas; mas de explaná-lo com a clareza suficiente para efeitos didáticos. A idéia de livro-compêndio inscreve-se na tradição enciclopédica: propondo-se estruturar um mosaico de temas, cuja compreensão fornecerá pistas para o desvendamento de aspectos variados do real. Nesse sentido, o livro-compêndio seria, em princípio, (pode-se dizer, *avant la lettre*) multidisciplinar. Augusto Coelho destaca, porém, que a escrita do livro escolar constituiria a tradução da palavra verbalizada pela tradução gráfica que corresponderia ao seu sentido oralizado na comunicação. Essa modificação daquilo que surge como estrutura fônica para o discurso impresso requereria algumas acomodações; algumas adaptações. Em primeiro lugar, seria distinto o processo de apresentação pedagógica. Esta suporá mudanças no método e na própria matéria a ser ensinada. Era imperioso encontrar uma linguagem suficientemente clara, capaz de estabelecer hierarquias e seqüências entre saberes pelo livro veiculados. Embora tais matérias devessem primar por alguma objetividade na apresentação, sem excessivas repetições, havia de se atentar para as necessárias “sínteses recapitulativas” (Coelho, s/d, p.211), que possibilitariam a consolidação do conhecimento na memória do aluno.

“Passando a considerar o livro, não em relação ao objeto exposto, mas em relação à sua própria essência, temos, como é sabido, a analisá-lo quer pelo lado da conformidade com um tal objeto, quer pelo lado das condições – interiores e exteriores – que o caracterizam. Sob o ponto de vista da conformidade com o objeto docente, pois que o livro não é mais do que a tradução gráfica da apresentação oral das nossas idéias, cumpre estabelecer o seguinte princípio: que, seja qual for a forma a dar à apresentação das noções, deve ela, no livro, estar sujeita às mesmas regras de conformidade estabelecidas para a apresentação oral. Assim, quando o objeto de ensino dever ser oferecido ao aluno dividido em partes, como na apresentação oral – na apresentação gráfica será adotada a forma partitiva; quando se tratar de teoremas matemáticos, de regras práticas de conduta, de princípios, em suma, que devem ser concisos na expressão, será adotada a forma explicativa-resumida; quando se trate de descrição de lugares ou narrações de fatos, a forma explicativa, mais desenvolvida; e assim por diante (Coelho, s/d, p.211-2)”.

Assim, o livro-compêndio proporcionaria um novo modo de o indivíduo aproximar-se do conhecimento: uma forma diferente de entrar em contato com temas ensinados; uma forma diversa de a escola se valer de seus recursos de espaço e de tempo. Tratava-se de organizar o espaço e o tempo da leitura: da leitura em voz alta, da leitura silenciosa, da leitura em classe, da leitura como tarefa para ir para casa... A exposição e o livro: modos diferenciados de trabalhar com o ensino, no segundo caso, um modo de apresentar as lições que se propõe a ser ‘manual’. A estrutura gráfica e textual do discurso daria pistas acerca da aula que, a partir dali, deveria ser

desenvolvida. Palavras destacadas, isoladas ou acentuadas em tipos diferentes teriam significados próprios, conduzindo, de algum modo, fosse a exposição, fosse o exercício indicado pelo professor. A divisão dos parágrafos seria também elucidativa do modo de ensino a ser adotado processualmente em cada específica aula.

“Na forma dialogal-socrática, as noções donde há-de derivar a noção a sugerir e as noções auxiliares e a noção principal a descobrir e a resposta destinada a conter a solução do problema – tudo deverá ser, em regra, destacado em parágrafos distintos, e neste ainda salientadas graficamente as palavras destinadas a exprimir as idéias principais e tudo isto ainda bem ordenado em harmonia com o pensamento (Coelho, s/d, p.214)”.

Ao término de cada capítulo do livro, deveriam ser estruturados quadros sinóticos, organizados para recapitular em sínteses breves a estrutura dos principais tópicos até então trabalhados. Tratava-se de um esforço de síntese, também com o propósito de ensinar o aluno a esquematizar os principais conceitos, buscando associar os elementos do aprendizado, para facilitar o trabalho da memória. Complementando a lição, haveria em seguida um questionário que condensasse “as perguntas que o aluno pode fazer a si mesmo, a fim de verificar, de per si, o seu próprio saber, devendo tais perguntas consubstanciar as mais importantes noções relativas ao objeto a considerar (Coelho, s/d, p.215)”.

Para que o livro escolar pudesse se materializar como um recurso interessante para efeitos do aprendizado do estudante, alguns cuidados gráficos deveriam também ser tomados:

1. “O formato do livro deve ser elegante e prático;
2. “Em todo ele deve dominar uma rigorosa coerência, gráfica e ortográfica;
3. “A página não deve oferecer o aspecto de um todo compacto;
4. “As linhas devem ser espaçadas ou faiadas;
5. “Deve ser confeccionado de maneira a ser metodicamente dividido com toda a clareza e nitidez, em partes, seções, subseções e capítulos, etc.

“Tais são, em resumo, as condições – interiores e exteriores – que devem caracterizar o livro de ensino. Neste lugar, cumpre, porém, acrescentar o seguinte: mais da habilidade do escritor didático do que dos nossos conselhos e regras depende a concepção dum bom livro escolar. As regras orientam sem dúvida os talentos bem conformados e são, portanto, indispensáveis; mas só as aptidões especiais cabe descobrir, num dado momento, os meios secretos e variados a por em jogo, a fim de conceber, ordenar e

exprimir convenientemente os seus pensamentos, e, portanto, constituir um livro de ensino útil e eficaz (Coelho, s/d, p.215-6)”.

O livro de ensino, que, pelo discurso de Augusto Coelho, teria a nítida finalidade de ensinar também o professor, poderia ser o típico livro do aluno; ou poderia ser o livro do mestre. Este último poderia desenvolver mais detidamente os conceitos e temas apresentados, colocando a matéria em ordem e prescrevendo indicações e procedimentos pedagógicos a serem adotados.

O livro de ensino tinha por dupla finalidade a de apresentar ao estudante noções novas a serem aprendidas e prover a memória de elementos que a auxiliassem a consolidar os conceitos já apreendidos anteriormente. Para a primeira intenção, o livro teria eficácia, em geral, inferior à apresentação oral efetuada pelo professor. Sendo assim, o uso do compêndio não substituiria a aula expositiva que – ela sim – deveria introduzir os novos temas a serem estudados. Porém, o mesmo não ocorria quando se tratava de consolidação de noções já adquiridas. Para esse efeito, o livro seria um instrumento altamente profícuo. Com o propósito de se valer do livro escolar, o professor deveria atentar para tais cuidados com seu uso; sem os quais o resultado poderia ficar comprometido.

Para consolidar aquilo que já fora anteriormente aprendido, o livro era tido por instrumento fundamental; um auxiliar indispensável da palavra do professor. Sua tarefa seria primordialmente a de rememorar o aprendido; tornando-o mais racionalizado pelo efeito de cristalização. O livro deveria ser principalmente um recurso do professor para orientar a lição de casa; ou o estudo para além da escola. Mas, como tal, ele não poderia substituir a aula; daí não ser recomendado que um novo conceito fosse apresentado pelo livro.

É como se a escola pretendesse reger a leitura, mediando-a, no mais explícito estilo católico, pela palavra do clérigo autorizado a falar o discurso do ensino: o professor. A aquisição das novas idéias aconteceria a partir da aula expositiva. O professor explica a matéria; e faz isso de maneira eficaz, com “a viveza, a animação, a maleabilidade duma apresentação oral convenientemente auxiliada pela tangibilidade dos processos empíricos: perante a vida impressiva duma objetivação de tal ordem as páginas do livro são frias e mortas (Coelho, s/d, p.218)”. Augusto Coelho revela

convicção quanto ao fato de que a exposição oral teria maior eficácia para marcar a alma do aluno:

“(…) a nova idéia, envolta nas dobras duma exposição oral, nítida e animadamente produzida, penetra mais facilmente na alma do aluno, vai até o íntimo de sua mentalidade. Uma vez adquirida por ele a idéia, torna-se, porém, necessário consolida-la, amplia-la, resumi-la; ora, para isso é indispensável um instrumento pedagógico que, depois de se haver extinguido a palavra do professor, fixe a idéia recebida através dela e, ampliando-a ou resumindo-a, a ponha diante do espírito do aluno a todo momento – duma maneira indestrutível. (...) Na evolução por que passa uma noção desde sua primeira apresentação ao aluno até a sua consolidação final, não é, em tal caso pelo livro que a devemos iniciar, mas é por ele que a devemos terminar: a apresentação oral, e empírica facilitarão a aquisição da nova idéia; o livro, a sua cristalização e consolidação final (Coelho, s/d, p.218-9)”.

O livro escolar é tido como um imprescindível dispositivo de memorização das idéias. Sua função primordial seria a de fixar na memória aquilo que, de alguma maneira, fora apreendido anteriormente. Daí o fato de ser o domicílio o local privilegiado para o compêndio, fazendo parte das tarefas que a escola reserva para o estudante fazer em sua casa. O livro escolar qualificava-se, então, como protagonista da ‘lição de casa’. A relevância conferida ao debate sobre o papel escolar do livro tinha como suposto tácito o reconhecimento de um modelo científico para sua elaboração; para sua impressão e para seu uso. Seus conteúdos e sua linguagem deveriam acompanhar a fase educativa atravessada pelo aluno, de acordo com a idade e o nível de desenvolvimento cognitivo para o qual ele seria destinado. Por isso, nem sempre a abstração seria um recurso adequado.

“(…) pois que, na fase infantil, a inteligência do aluno não comporta a abstração do livro (...); nos primeiros tempos da escola primária elementar, o livro de ensino irá penetrando lentamente no seu seio até se tornar, na última fase, um instrumento definitivo de objetivação de idéias; nas escolas médias, o livro de ensino, o livro-compêndio, este grande cristalizador sistemático de noções terá o seu principal campo de ação; nas escolas superiores finalmente, perante alunos em pleno desenvolvimento, este apoio indispensável da memória cederá o passo ao livro-tratado, único onde o aluno pode encontrar, em toda a plenitude do seu desenvolvimento, as especialidades superiores que constituem o objeto do seu estudo (Coelho, s/d, p.221)”.

Há aqui o reconhecimento do caráter de direção que o livro escolar desempenha. Guia do mestre, será ele praticamente a estruturar o rumo e o ritmo das lições. A feição intelectual conferida à elaboração do livro didático é clara; embora haja

a recomendação de que o livro não se institua como um substituto da voz do professor, especialmente na função pedagógica a ser desempenhada pelo livro do discípulo. O lugar pedagógico do livro não deveria exceder-se em relação ao papel a ele reservado: o de instrumento didático subordinado à vontade do professor; da palavra de aula para a leitura em casa.

VI

O trabalho de Augusto Coelho é minucioso ao intercalar considerações de ordem filosófica e psicológica com a materialidade de temas como o da distribuição dos livros ou as condições dos edifícios escolares e sua necessidade de adequação, mediante estudos, para perfazer condições de higiene e de estrutura interna compatíveis com a expectativa pedagógica de frequência e de aprendizado do coletivo dos alunos. Também os mobiliários escolares são objetos de atenção por parte desse autor; que dá a ver seu intuito de adequá-los à idade e à constituição física das crianças. As comissões municipais de instrução seriam as responsáveis pela gestão de uma verba específica para questões pedagógicas: o fundo da instrução primária. Esse recurso, entre outras coisas, seria também o responsável pela aquisição dos livros das bibliotecas escolares.

A leitura escolar constituía estratégia privilegiada para representar Portugal, para fazer falar um Portugal apresentado em uníssono aos corações infantis e juvenis. A escola visava não apenas a levar a conhecer, mas, sobretudo, a fazer amar um País que teria pedagogicamente firmado sua identidade nos corações e nas mentes infantis. Com vistas a fabricar e consolidar a acepção civilizatória de pátria portuguesa, havia alguma urgência para que fossem compartilhadas visões e versões de mundo, crenças, expectativas, relatos míticos e projeções de história. A escolarização - que veicula, a seu modo, a cultura letrada, e que existe basicamente em função disso - apropria-se de uma maneira toda sua dessa mesma cultura; pretensamente capacitando gerações para efetuar a leitura autorizada e pretendida da sociedade presente. A escola, pois, supostamente, organiza um *corpus* de conhecimento unitário e coerente, voltado para a explicação da língua e das linguagens do país.

Organizando e sistematizando a realidade social, o registro escolar passa por “trechos selecionados” de leitura: estes, por sua vez, constituem frações do relato autorizado; do mundo que se pretende contar às crianças, com a finalidade de incutir

determinados estados de espírito e de comportamento desejados pelas gerações adultas, particularmente pelas gerações adultas em posição de poder no contexto social. A escola, que periodiza a infância, periodiza também seu passado sócio-histórico. A realidade social, tal como vem registrada nos compêndios didáticos, coloca-se, assim, como a versão recomendada para compreensão.

Abarcando referências culturais da sociedade onde se inscreve, a escolarização edifica a orientação de obediência e acatamento de normas e regras da vida. Ao pretender retratar modelos exemplares –exatamente para que sirvam de exemplo- a escola confere prioridade à gesta do passado, remontando à sua grandeza modelar e ao heroísmo de seus atores; com a finalidade explícita de que as novas gerações passem a tomar esse passado como lugar mítico a ser rememorado. O ritual escolar remete-se, por causa disso, a toda uma simbologia cultural, que recria os tempos que pretende reencontrar.

Augusto Coelho tencionava explicitamente disciplinar o uso do livro. O estudo de seus escritos possibilitam ao estudioso da História da Educação observar os suportes textuais como estratégias de protocolos de leituras autorizadas e recomendadas para a construção de uma sociedade pautada pela cultura das letras. Produzir, escrever, distribuir, ler e divulgar o livro eram tarefas que competiam aos intelectuais: aqueles que falavam da infância para a geração adulta; aqueles que punham em perspectiva os saberes com que a escola imprimia sua marca civilizatória. Augusto Coelho revelava o livro escolar como bandeira e arma a ser empunhada para edificar a feição portuguesa da moderna civilização escolar.

Bibliografia:

BASTOS, Maria Helena Câmara & COLLA, Anamaria Lopes. A idealização do professor na representação da docência.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. A caixa de utensílios e a biblioteca: pedagogia e práticas de leitura. In: VIDAL, D.G. & HILSDORF, M.L.S. *Tópicos em História da Educação*. São Paulo: Edusp, 2001. p.137-167.

- CARVALHO, Marta M. Chagas de. Livros e revistas para professores: configuração material do impresso e circulação internacional de modelos pedagógicos. In: PINTASSILGO, Joaquim[et al]. *História da escola em Portugal e no Brasil: circulação e apropriação de modelos culturais*. Lisboa: Edições Colibri/Centro de Investigação em Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, 2006. p.141-173.
- CATROGA, Fernando José de Almeida. *A militância laica e a descristianização da morte em Portugal (1865-1911)*. [texto mimeografado]. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 1988.
- COELHO, J. Augusto. *O ensino inicial da leitura; princípios fundamentaes, suas aplicações ao Methodo Portuguez de Castilho e à Cartilha Maternal de João de Deus*. Lisboa: Imprensa Lucas, 1898.
- COELHO, J. Augusto. *Manual prático de Pedagogia*. Porto: Livraria Editora de José Figueirinhas Jr., s/d.
- COELHO, J. Augusto. *Noções de pedagogia elementar*. 2ªed. Lisboa: Empreza da História de Portugal Sociedade Editora, 1907.
- COELHO, J. Augusto. *Organização geral do ensino applicavel ao estado actual da nação portugueza*. Porto: Imprensa Portugueza, 1896.
- COELHO, J. Augusto. *Princípios de pedagogia*. Tomos I a IV. São Paulo: Teixeira e Irmão Editores, 1891.
- COELHO, J. Augusto. *A reforma do ensino primário*. Porto: Livraria Portuense de Lopes & Cª Sucessor, 1909.
- CORREIA, Antonio Carlos. COELHO, José Augusto. In: NÓVOA, António (direcção). *Dicionário de educadores portugueses*. Porto: Asa, 2003.
- FERNANDES, Manuel Lázaro Ferreira. *O pensamento educacional de José Augusto Coelho*. [dissertação mimeografada] Universidade do Minho, 1995.
- HILSDORF, Maria Lucia Spedo. *Pensando a educação nos tempos modernos*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.
- PINTASSILGO, Joaquim. Os manuais de pedagogia no primeiro terço do século XX: entre a tradição e a inovação. In: PINTASSILGO, Joaquim[et al]. *História da escola em Portugal e no Brasil: circulação e apropriação de modelos culturais*. Lisboa: Edições Colibri/Centro de Investigação em Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, 2006. p.175-200.
- VALDEMARIN, Vera Teresa. *Estudando as lições de coisas*. Campinas: Autores Associados, 2004.