

SOCIEDADE PORTUGUESA EM REVISTA: O MÉTODO DA ESCOLA E A ESCOLA COMO MÉTODO NO SÉCULO XIX

Carlota Boto*

Doutora em Educação

Professora da Universidade Presbiteriana Mackenzie
Professora da Faculdade de Ciências e Letras/UNESP

RESUMO

Este trabalho discorre sobre o debate pedagógico português acerca da educação particularmente no que toca à organização e difusão da instrução pública em Portugal de meados do século XIX. Havia, a partir dos anos 50, uma intensificação da discussão sobre os métodos e as técnicas de ensino, o que se expressava por inúmeros registros, desde artigos e periódicos da época até as recomendações dos inspetores escolares. Propunha-se modernizar e padronizar física e simbolicamente a sala de aula. Enfim, os contemporâneos exigiam inovações, com vistas à eficácia social da instituição escolar. De alguma maneira, criava-se ali, paulatinamente, na especificidade da formação social portuguesa, as raízes da escola universal que teria caracterizado a modernidade ocidental.

Palavras-chaves: instrução pública em Portugal, educação no século XIX, métodos e técnicas de ensino.

A ESCOLA NO TEMPO DA CULTURA DO IMPRESSO

Procurando compreender o percurso da educação no século XIX português, partimos do pressuposto de que haveria, de alguma maneira, um dado projeto de escola que se expressava fundamentalmente pela voz de jornais e de revistas que corriam à época e que demarcavam a necessidade de desenvolver o país pela via da educação sob o custo de, em não se fazendo isso, perder-se o caminho do próprio desenvolvimento técnico que almejava, enquanto tal, conduzir o país ao ingresso na modernidade. A escola era compreendida naqueles tempos como uma esperança e um obstáculo. Mantida como estava, atrasada e presa a padrões arcaicos de ciência e de mundo, ela pouco auxiliaria o país. Porém a transformação da escola era, por essa mesma razão, urgente. Os anos 50 foram ao mesmo tempo aquela que acentuou a crítica à escola que não ensina e aquela que traça um novo modelo, supostamente científico, mediante o qual poderia ser criada a nova escola, para tempos novos...

Os anos 50 presenciaram, como assegura Oliveira Marques, a expansão e a estabilidade da economia e da política em Portugal. Na verdade, a Regeneração teria se constituído como um pacto entre os membros das antigas e arcaicas oligarquias e a burguesia. As rivalidades interclassistas e as oposições, tão visíveis no decênio anterior, iam a pouco e pouco diminuindo e o país entraria em uma época de paz.¹ Pretendia-se na verdade recolocar a nação nos trilhos de

*Este trabalho originalmente integra a tese de doutoramento intitulada "*Ler, escrever, contar e se comportar: a escola primária como rito do século XIX português*" (1820-1910), defendida a 8 de setembro de 1997, sob a orientação do professor dr. Carlos Guilherme Mota, no Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

¹Nos termos de Oliveira Marques, teríamos o seguinte: "*O país estava visivelmente cansado de tanta agitação política e desejava a paz. A burguesia sobretudo pretendia um governo forte mas maleável, que lhe garantisse*

uma política liberal, efetivando para tanto toda a iniciativa de melhoramentos materiais e tecnológicos que pudessem efetivamente agir no sentido de desenvolvimento da economia. Rómulo de Carvalho observou que a prosperidade desse período conviveu com o reconhecimento da insuficiência quanto a matrizes teóricas e conhecimentos técnicos capazes de verdadeiramente alavancar os recursos econômicos em termos mais competitivos.² A escola, dali por diante, viria a ser pensada também como exigência tecnológica, condição para o aprimoramento material das sociedades, pelo fato de capacitar o indivíduo para habilidades exigidas pelo progresso. Os elos que uniam instrução e cidadania continuariam a povoar o discurso e o imaginário sobre a escola. Mas, cada vez com maior intensidade, será destacada a aliança entre a preparação que a escola oferece e a qualificação para o trabalho. Nessa direção, a escola projetada deveria ser uniforme, padronizada, controlada por órgãos nacionais de inspeção. Isso não ocorria. O liberalismo convive com a persistência de um modelo escolar herdado do antigo regime: eram salas de aula esparsas, distantes uma das outras, muitas vezes abrigo de crianças de mais de uma aldeia, cada escola com seu respectivo professor; não havia sequer diretrizes conscientemente assumidas. Na indefinição e na incerteza quanto ao método e ao conteúdo, o professor recorria ao compêndio. Estudando ele – professor – pelo compêndio dirigido aos alunos, procurava, a partir daquilo, ensinar a ler, a escrever e a contar.

Sem dúvida alguma, o tema da extensão da escola para camadas mais ampliadas da população portuguesa passava também pelo medo da mendicidade e da indigência que ia, de certa maneira, ganhando força nos ambientes citadinos.³ Na verdade, a civilização exigiria a inserção do sujeito no ambiente da palavra, da correção gramatical – em termos tanto da morfologia quanto da sintaxe – exigida pelo convívio social, pela interação do homem com seus conterrâneos. Em alguma medida, um ambiente cultural cada vez mais circunscrito sobre o referencial do impresso exigiria o domínio e o manejo do escrito: a leitura e a habilidade de escrever passavam a se situar cada vez mais como imperativos da nova sociabilidade desenhada pela civilização do texto, da técnica; em uma palavra, da modernidade. Talvez haja sido o

tranquilidade e expansão econômica. (...) A expansão industrial, financeira e mercantil do país, em paralelo com a da Europa, harmonizava os interesses de industriais, banqueiros, comerciantes e proprietários rurais aos vários níveis, unificando para objetivos comuns a alta, média e pequena burguesias. Entre aristocratas e burgueses, as diferenças foram-se minimizando. De 1851 até ao surto do Partido Republicano, nas décadas de oitenta e noventa, pode dizer-se que não houve em Portugal oposição real às instituições, às formas de governar e às políticas ou estruturas econômicas e sociais. (...) Em resumo, poder-se-ia dizer que, com o ano de 1851, se conseguiu a adaptação final do país às novas condições nascidas da perda do Brasil e do ruir do antigo regime." (Marques, s.d., p. 30-1).

²"Os melhoramentos conseguidos puseram naturalmente a descoberto a nossa impreparação para as práticas que a sua instalação exigia, relacionada com a ausência de estruturas escolares que habilitassem pessoal para as novas tarefas". (Carvalho, p. 587).

³Acerca do tema, o ambiente da Grã-Bretanha é posto como um notório exemplo, particularmente pela ação das paróquias e da ação caritativa dos particulares na educação infantil. A instrução primária estava na Inglaterra quase toda ao encargo das paróquias e isso seria uma vantagem tanto em termos do gerenciamento quanto no que concerne à fiscalização da rede educativa. "A ignorância e a brutalidade, repelidas dos grandes focos industriais, refugiaram-se nas pequenas indústrias particulares. Ainda aí as foi perseguir a lei, e só parou à porta do domicílio doméstico, inviolável e sagrado para todo inglês. Aí principia a ação da caridade particular e da influência benéfica das classes ilustradas. Essa lei, altamente justa, é eficazmente auxiliada pelos fabricantes que não recuam diante de despesa alguma quando percebem que essa empresa lhes pode ser útil, e eles bem sabem quanto lhes é útil a ilustração de seus operários. Os fabricantes e os negociantes ingleses não são como os nossos que não compreendem senão o ganho imediato e que não aventuram um capital sem saberem ao certo qual é o juro que lhes compete. Sabem que é necessário semear para colher, às vezes, sete, oito anos depois, e não choram o dinheiro que eles próprios empregam em fundar escolas porque sabem que dessas árvores de benções que plantam hão de vir a brotar frutos que serão a alegria, o orgulho e a riqueza do cultivador". (Chagas, 1865, p. 32).

sentimento e a consciência do tempo quem trouxe a escola. Um tempo que se queria apartado do presente: produzindo a memória escrita para recordar o passado e voltado, substantivamente, para a prospecção de um futuro que se desejava melhor. A criança deveria, pela ação escolar, rememorar e apreender o passado que, enquanto descendente, trazia da sociedade que lhe antecederia; mas a criança era, por sua vez, o templo mais acabado do futuro. Esse futuro agiria contra os obstáculos do presente para que Portugal regressasse à rota do desenvolvimento que se supunha perdido. Substituindo o tempo das descobertas viria o tempo da cultura das letras. Para isso existia a escola. E nessa mesma direção, tratava-se de inaugurar formas novas de sociabilidade; tratava-se mesmo de aprimorar a veia civilizatória. Era assim que se conferia à escolarização, para além da instrução, a necessária tarefa de moralização; de inculcação de valores e de referências, de transmissão de códigos e de padrões de conduta. A escola era, sob tal perspectiva, um modo específico de projetar o futuro que o imaginário social predominante julgava efetivamente adequado. De certo modo, a escola chegava a ser uma ilusão de escolha do futuro; de intervenção do presente junto às opções desse tempo por vir. A escola pretendia driblar a indeterminação dos tempos, regar o acaso... A escola vinha a público, dando-se a ver como uma instituição ritualizada que criava, por gestos e por códigos muito próprios, dimensões quase míticas da iniciação social. Isso talvez explique parcialmente o porquê de o ritual da escolarização permanecer sempre tão aparentemente igual, o porquê de suas mudanças acontecerem com tão notória lentidão.

DISTRIBUIÇÃO DE LUGARES NA ARQUITETURA ESCOLAR

Eram inúmeros os intelectuais que redigiam para revistas e jornais da época destacando o atraso da instrução. Pinheiro Chagas que nos anos sessenta escrevia para o *Archivo Pittoresco* remarcava ali a carência de formação de professores – uma única escola normal – e a absoluta ausência de iniciativa particular na ação educativa. Entendia-se que os progressos da instrução na Inglaterra eram derivados tanto da iniciativa dos particulares no desenvolvimento do ensino quanto da existência de sólidas bibliotecas populares que seriam, por seu turno, o natural complemento da escola. Em Portugal, deixava-se tudo, como vimos, sob a iniciativa do governo; e como este não cumpria, apenas se reclamava... Havia porém quem se comportasse de modo diferente. Havia que se seguir poucos e grandiosos exemplos como o do conde Ferreira que vinculara em testamento seu projeto de investimento em escolas:

Faleceu na cidade do Porto, domingo, 25 de março do corrente ano de 1866, o sr. Joaquim Ferreira dos Santos, conde de Ferreira. Era um poderoso capitalista que durante a vida soube valer a inúmeros infelizes e que por sua morte distribuiu a grande riqueza que possuía de modo que revelou cristã filosofia e os mais nobres e generosos sentimentos. Entre os legados que o sr. conde de Ferreira deixou inscritos no seu notável testamento conta-se o de 144:000\$000 réis para a construção de 120 casas para escolas de instrução primária, nas cabeças dos concelhos, dispendendo-se 1:200\$000 réis em cada uma. Parece que este valiosíssimo legado, de tanto alcance para a educação do povo, lhe fora sugerido pela leitura dos artigos do digno comissário dos Estudos no distrito de Lisboa, insertos no *Archivo Pittoresco*. Findando neste número o oitavo volume do nosso semanário temos espaço para esta simples comemoração, mas prometemos desde já publicar oportunamente o retrato do falecido conde de Ferreira, benemérito da infância e da instrução pública, e acompanharemos o retrato com a competente notícia biográfica. (*Archivo Pittoresco*, 1865, p. 411)

O citado comissário dos Estudos da cidade de Lisboa, cujos artigos teriam inspirado o testamento do referido conde de Ferreira era Mariano Guira, que realmente escrevia periodicamente naquele semanário. Ele, de fato, parecia bastante preocupado quanto a uma organização padronizada das escolas públicas da época, o que – em seu entendimento – permitiria um melhor desenvolvimento da instrução. No ano de 1864, artigo intitulado "Casas para Escolas" trazia o parecer de Mariano Guira sobre a necessidade de o Estado e os particulares atentarem para os aspectos físicos da vida escolar:

É por certo importante a consideração que este assunto deve merecer a todos quanto se interessam pelos melhoramentos da instrução primária. As condições materiais da casa escolar não são indiferentes ao professor e aos alunos. O professor, depois das fadigas do magistério, carece de encontrar o modesto conforto de uma habitação, posto que simples, decente e higiênica. A escola deve concorrer para conservar as crianças de bom humor, para lhes inculcar o amor pelo estudo, pelo asseio e pela boa ordem. Se a casa de escola não estiver em condições convenientes, se os alunos estiverem constrangidos, apertados, e metidos em uma atmosfera viciada, não pode haver gosto pelo estudo, nem disciplina, nem saúde. O que a tal respeito se observa na grande maioria das escolas deste distrito é muito para lamentar. Se se quiser que a instrução primária seja uma realidade, é indispensável cuidar seriamente da construção de casas apropriadas para escolas. É neste intento que pedimos a atenção das autoridades administrativas, câmaras municipais, juntas de paróquia ou quaisquer outras corporações ou cidadãos que se interessem pelo assunto para os projetos de edificação que apresentamos. A primeira condição que se deve procurar para o estabelecimento de uma escola é um lugar central, de fácil acesso, bem ventilado. A escola deve ficar isolada de qualquer habitação insalubre e afastada quanto possível dos lugares onde haja ruído ou qualquer outro objeto de distração que possa perturbar os exercícios escolares ou desviar a atenção dos alunos. (Guira, 1864, p. 164-5)

A sala de aula deveria ainda contar com uma disposição própria que parecia essencial aos olhos daquele técnico do ensino. Os alunos ficariam em bancadas apropriadamente enfileiradas pelo espaço da sala de aula, defronte ao estrado e à cadeira destinados ao lugar do professor. É toda uma arquitetura que distribui lugares, configura e delimita padrões de espaço e estipula marcas de significados de poder institucional. A escola, já pela disposição física, classificaria e ordenaria os indivíduos, controlando-os ao fazer isso. Havia a preocupação quanto à ventilação e à luz necessárias ao funcionamento rotineiro da classe. Parece que, de alguma forma, é a época procurando reger a dinâmica própria da escolarização, como se fosse possível conferir à mesma, por um ato de vontade, uma eficiência padronizada por tal modalidade unívoca de ensino pretensamente simultâneo.

Em outro texto intitulado "Mobília para escola", Mariano Guira (1864, p. 248) discorria sobre o mobiliário de uma escola "bem organizada". A instituição, para bem funcionar, precisaria conter os seguintes objetos: estrado, quadro-preto, bancadas para os alunos.

Além dos objetos mencionados, deve ter a escola: um crucifixo, em frente dos alunos, na parede superior ao estrado; o busto ou o retrato do rei; um contador mecânico com 100 esferas; um relógio; um mapa de Portugal; um quadro do novo sistema legal de pesos e medidas, como o metro, o litro, o quilograma, etc.; um pote com torneira para água e um copo ou um púcaro de metal; um lavatório; cabides numerados à entrada da escola para *bonets*, capas, etc.; livros para se emprestarem aos alunos mais pobres; exemplares para escrita e cadernos para escrita e para contas.

O estrado – de acordo com a recomendação do comissário – deveria ter uma altura tal que o professor pudesse vigiar todos os alunos. Deveria ter ainda dois ou três degraus. Sobre o estrado, poder-se-ia visualizar a mesa do mestre, que teria 2 metros de comprimento por 0,96 metro de largura. O quadro-preto situava-se à esquerda da mesa do professor, tendo um metro de largura e 0,66 metro de altura. As bancadas que são sugeridas por Guira eram compostas por duas peças – carteira e banco – ligadas entre si e feitas especialmente em função das medidas médias das crianças, comportando, cada uma, três alunos. A ligação entre a mesinha e o banco – como já observaram outros estudos pedagógicos da época – seria importante para estipular a disciplina pretendida posto que com mesa e banco ligados a mobilidade do aluno seria dificultada: a criança não era capaz de deixar sua carteira com facilidade, mantendo-se por tal razão devidamente afastada dos colegas e companheiros. Guardava-se, pelo estrado, a “necessária” distância do professor; pela carteira, assegurava-se o espaço do aluno que deveria, acima de tudo, conhecer o seu lugar; o lugar que os hierarquicamente superiores reservaram para ele. Isso seria o mundo; isso era já a escola... As carteiras continham locais específicos reservados aos tinteiros. Entende-se entretanto que nem todas as escolas poderiam contar com todo esse mobiliário típico da escola graduada moderna. Pensando nisso, então, o redator esclarece que nas instituições onde não houvesse as referidas bancadas para os alunos deveria existir pelo menos o seguinte:

1º) Que haja uma banca comprida para a escrita de modo que um terço dos alunos possa aí escrever a fim de serem divididos em três classes que ocupam por seu turno a banca. É conveniente que no ato da escrita cada aluno tenha um banco separado (mocho) em vez de estarem sentados uns poucos no mesmo quando escrevem. 2º) Que os bancos da aula não deixem de ter costas. É muitíssimo inconveniente e prejudicial à saúde conservar os alunos encostados às paredes úmidas e frias ou curvados sobre os bancos por não terem onde se encostarem. Na escola de Queluz há uns bancos mandados fazer há bastantes anos pela casa real (segundo nos constou) que reúnem as condições convenientes. Cada banco pode acomodar quatro ou cinco alunos; tem costas de madeira um pouco inclinadas e na parte inferior do assento há uma caixa onde os alunos guardam os livros, barretes, etc. (Guira, 1864, p. 248)⁴

Era realmente o tempo de padronização da composição física e simbólica da sala de aula. Havia com frequência notícias sobre a venda de material escolar e fundamentalmente sobre novas descobertas técnicas que eram feitas nesse terreno. Propunham-se novos instrumentos,

⁴O mesmo Mariano Guira, que teria sido também reitor do Liceu Nacional de Lisboa, faria em 1867 a apresentação da terceira edição da obra didática de Carlos Silva, intitulada *O paleographo em escala calligraphica para aprender a leitura manuscrita, a qual havia já sido aprovada pelo Conselho Superior de Instrução Publica para uso das escolas. O livro pretendia ser, no parecer de seu autor, “gradualmente litografado do mais fácil carácter de letra à mais difícil caligrafia”*. Esse compêndio de Carlos Silva – de acordo com as informações prestadas pelo estudo dos relatórios de inspeção – estaria em 13º lugar entre os compêndios mais utilizados pelas escolas portuguesas, de acordo com os dados de 1867 (com um percentual de 0,8% em relação ao total da amostra). Entretanto, de acordo com o que nos informa o relatório da inspeção de 1875, o mesmo livro ocuparia o terceiro lugar, com sua utilização correspondendo a um total de 8,1% de utilização, dentre todos os que seriam utilizados nas escolas primárias públicas portuguesas. Julgamos interessante reproduzir o prefácio que Marianno Guira (na ocasião, reitor do Liceu Nacional) faria para *O paleographo de Carlos Silva*:

“Fazia-se sentir nas escolas a falta de uma seleta manuscrita que viesse substituir as antigas sentenças e uma multidão de escritos mal redigidos e inconvenientes que andavam nas mãos das crianças. Com a publicação do Paleographo veio V. prestar um bom serviço à instrução primária, não só porque neste livro se contam gradualmente os diversos caracteres de letra, do mais fácil ao mais difícil, mas também pela cópia de abreviaturas de modelos de cartas, de contas e de outros papéis usados nas relações familiares e comerciais. Apreciando o trabalho de V. e agradecendo a delicada oferta do seu livro, sou com estima e consideração (...).” (Guira, 1867).

mais fáceis e mais baratos, novos materiais para fabricação do moderno mobiliário, todo ele voltado para uma boa capitalização comercial da própria idéia da sala de aula... O século XIX desenhava assim sua escola nas revistas.⁵

A INFÂNCIA, O JORNAL E A CIDADE

Talvez a grande temática da educação e da escola no século XIX estivesse contida na nova percepção que os contemporâneos passavam a ter da infância. A criança passara, ainda na primeira metade do século, a ser retratada como um ser específico dotado de uma complexidade intrinsecamente sua que pouco teria a ver com as características do adulto. Havia que, nessa medida, convocar os adultos para a reflexão sobre a lógica que preside a razão infantil. Supunha-se então que compreender o raciocínio da criança seria a chave para garantir regras para o ato de educar. A meditação sobre o homem, já no século XVIII, falara de perto à infância. O século XIX solicitava o aprofundamento desse estudo. É o que podemos verificar quando jornais e revistas da época, precavendo os contemporâneos, anunciavam o seguinte:

O homem, sempre objeto de meditação para o homem, dá-lhe lições importantes em todas as idades: é uma escola que se abre no berço e que se fecha no túmulo. Não é nos primeiros dias da existência que o homem nos ensina menos. Se a vida é um livro, a infância é a mais interessante e, sem questão, a mais inocente e sentimental das suas páginas. (...) A infância tem duplicadas vantagens: ao passo que instrui o espírito, interessa o coração. Os risos e as lágrimas do recém-nascido mostram o fado de todos os homens. Assim corre depois a vida, da maneira que começa; e em todos os atos e cenas desta representação passageira há prazeres e dissabores. Duma só cor, não é por certo o seu quadro: leva o claro de algumas venturas e as sombras de muitas desgraças. Vai sempre alternada e entretecida de aflições e de alegrias, de esperanças e desalentos, de desbarates e de vitórias, de fraquezas e de heroísmos, de lágrimas e de risos: num só dia se contam muitas vezes diferentes e opostas cenas da vida. (*A Distração Instructiva*, 1842, p. 50)⁶

⁵"Desde que, já há anos, começamos a intender no grave e complexíssimo negócio público da instrução elementar, reconhecemos a urgente necessidade de se multiplicarem por baixo preço os aviamentos indispensáveis para as escolas. Quiseramos baratíssimos os livros primários (e mesmo todos), os traslados, o papel, as ardósias, etc. Para economizar a verba mui avultada do papel nas escritas de estudo, forcejamos por introduzir os papéis-vidros que algum dia se hão de generalizar, quando soubermos e pudermos fabricá-los menos imperfeitos e mais em conta. Pelo que pertence às ardósias, forcejamos debalde para que as fizessem de todas as dimensões convenientes com asfalto os que trabalham nessa matéria; como era coisa nova, chamaram-lhe impossível, até que o impossível deles o vimos um dia realizado: o senhor Leal, com laboratório químico ao Largo do Carmo, fez para seu uso um quadro de asfalto de vastas dimensões que aceitava e demitia, tão bem ou melhor que as ardósias ordinárias, a escrita com lume e uma colher de pedreiro. Muitas vezes recomendamos aquele exemplo à imitação; não nos consta que mestre algum o aproveitasse. Tornamos hoje a lembrá-lo. (...) As vantagens que esta ardósia bastarda leva à verdadeira são: barateza, leveza, menor fragilidade e poder fabricar-se de qualquer tamanho; no demais escreve-se e risca-se nela como na outra com lápis de qualquer cor, gesso ou giz." (Arquivo Pittoresco, 1857, p. 311).

⁶Sobre essa trajetória do sentimento de infância, em linhas gerais, o trabalho de P. Ariès permanece como a grande referência. Ali, o historiador afirmará o seguinte: "Uma nova noção moral deveria distinguir a criança, ao menos a criança escolar e separá-la: a noção de criança bem educada. Essa noção praticamente não existia no século XVI e formou-se no século XVIII. Sabemos que se originou das visões reformadoras de uma elite de pensadores e moralistas que ocupavam funções eclesiásticas ou governamentais. A criança bem educada seria preservada das rudezas e da imoralidade que se tornariam traços específicos das camadas populares e dos moleques". (Ariès, p. 185). António Gomes Ferreira, aprofundando as pistas do historiador francês em termos de referência e método, tem estudado o mesmo tema, adequando-o ao caso português.

Na verdade, conclamava-se os leitores para que eles simplesmente passassem a prestar um pouco mais de atenção às suas crianças, aos filhos que eles teriam em casa, ainda que isso fosse feito apenas para que, por tal atitude, os mesmos pais pudessem ter a oportunidade de se reencontrar com a criança que um dia foram. Mostrar que no menino mora o homem era portanto estratégia que prometia, pelo conhecimento do outro, um reconhecimento de si. O estímulo para a descoberta da infância não era pois desinteressado: passava-se a querer reparar na criança do berço para que ela nos revelasse o que de nós adultos já estaria lá... Também aqui a tarefa da educação compreenderia uma manifesta intenção civilizadora. Desejava-se educar para ordenar a sociedade em harmonia com padrões de conduta e de distribuição dos bens materiais e simbólicos em vigor pela ordenação social então vigente. Havia nitidamente um intuito de socialização dentre os objetivos explicitados pelos pedagogos que nas revistas abordavam o tema da instrução das crianças. Era preciso entretanto conhecer tais crianças e fazer isso averiguando também os cuidados que seus pais lhes dispensavam. A partir daí, procurava-se acentuar o rol das obrigações dos pais, obrigações estas que abarcariam a formação moral das gerações emergentes; deveres que entretanto, não poucas vezes, eram relegados ao último plano das prioridades familiares. Com cuidado, falava-se do mau pai, daquele que não honra seu dever para com sua prole, atribuindo à má índole os maus-tratos e eventualmente a própria falta de amor.

Que há no mundo maus pais é ponto que infelizmente não admite réplica; sendo-os uns por extravagância, outros por desmazelo, alguns por loucura, e não poucos por má índole. No entanto deve com justiça confessar-se, para a honra da espécie humana, que é muito menor o número dos maus pais do que o dos filhos ingratos e desobedientes. Não faltará quem acoime de paradoxo o acharmos aquela circunstância honrosa à espécie humana; mas os que assim pensam são pessoas que se não entregam ao exame detido das suas opiniões e das alheias. Essas pessoas têm para si, e com muita razão, que entre pais e filhos há deveres recíprocos; que se àqueles cumpre dar a estes o sustento, proteção e uma apurada e virtuosa educação, os filhos, pela sua parte, têm o estrito dever de honrar, obedecer e amar a seus pais. Por maiores que sejam as aflições de um pai à vista dos desvarios e pouco amor de seus filhos, nunca poderão comparar-se às agonias a que a estes, tarde ou cedo, causarão os remorsos da consciência. (Salgues, 1866, p. 13)⁷

A formação do ambiente doméstico atentaria particularmente para os hábitos consentâneos à acepção de moralidade e de formação para a conduta reta, para os bons costumes. Supunha-se que, paralelamente à escola, cabia ao lar a tarefa da civilidade; educação que por abarcar a missão de conformar hábitos e extirpar o contato com os vícios jamais poderia se confundir com a mera instrução intelectual. Ora, mas se a educação era assim compreendida,

⁷*Tendo em vista a orientação dos pais e mães de família para o cumprimento da tarefa que lhes competia, a Revista das escolas, na edição do dia 15 de fevereiro de 1895, publicaria um artigo, traduzido de alguma matéria estrangeira, com o título “O decálogo do pai” e que consistia no seguinte: “1º. Constituirás uma família com amor, sustenta-la-ás com o teu trabalho e regê-la-ás com bondosa energia. 2º. Serás sempre prudente nos negócios, pródigo no ensino, zeloso em manter a autoridade paterna, refletindo antes de resolver, porém irrevogável nas tuas decisões. 3º. Terás para a tua esposa um inextinguível apoio moral, procurando nela consolação sem nunca deixar de ouvir o seu conselho. 4º. Destruirás todos os vícios domésticos, toda a preocupação e toda a desordem que possa aparecer no teu lar. 5º. Tratarás de que haja sempre um equilíbrio entre a receita e a despesa. 6º. Procedes de maneira que teus filhos vejam em ti, quando meninos, uma força que ampara; quando adolescentes, uma inteligência que ensina; quando homens, um amigo que aconselha. 7º. Não cometas nunca a torpeza de pôr em oposição ou luta o poder materno com o paterno. 8º. Faze com que teus filhos conheçam o caminho da escola e da desgraça e saibam vencer com virilidade os males e perigos da vida. 9º. Estuda detidamente as aptidões de teu filho. Não lhe faça compreender que pode ser mais que tu. 10º. Faze com que seja tão robusto como são de inteligência. Faze-o bom antes de o fazer sábio.” (p. 46).*

antes como a formação do coração humano do que dos aspectos concernentes à razão, seria conveniente atribuir-se ao mestre de instrução primária um lugar extremamente especial talvez proveniente do papel que até então era reservado ao pároco, com o qual, a partir de meados do século XIX, o mestre de instrução primária passaria a concorrer, como podemos facilmente observar por uma infinidade de fontes didáticas, literárias ou jornalísticas da época. O mestre – como enfaticamente observava António Feliciano de Castilho, em artigo datado de 1855 para o jornal coimbrão intitulado *A instrução e o povo* – era de fato o ‘instituidor’ primário e como tal deveria ser tratado pela sociedade e particularmente pelos pais de família:

E o mestre? O mestre, que é o primeiro cultivador dos espíritos e dos corações, o primeiro médico moral do povo, o primeiro, um influentíssimo cura de almas, o piloto que pode encastrar ou perder vossos filhos ainda antes de saírem à barra; o mestre que é, sem saber, o arquiteto que vai lançando os fundamentos do futuro edifício social; o mestre pode ser a seu salvo a antítese formal de tudo isto. Não só o pode ser; é-o muitas vezes. Todos o sabemos; quase todos o deploramos; poucos invocam remédio para tamanha desgraça; o remédio ninguém lh’o aplica, e os anos passam e o mal invetera-se e perpetua-se. (Castilho, 1855, p. 3)⁸

Castilho – admitindo pois as lacunas da escola primária e particularmente de seus professores no cumprimento da elevada missão social a eles reservada na feitura de uma verdadeira sociedade regenerada e disposta em direção ao aperfeiçoamento incessante – destacava no texto a necessidade de implementação de algumas medidas de cunho pedagógico imprescindíveis para a construção de uma escolarização verdadeiramente eficaz, verdadeiramente regeneradora. Sua aposta educativa supunha, pois, a criação de modos e métodos de ensinar racionais e apropriados para o ensino, coisa que a seu ver não ocorria; a criação de um Ministério exclusivamente dedicado aos assuntos da instrução pública; a criação de folhas periódicas dirigidas para a instrução, complementando a ação da escola e voltadas também para a formação dos mestres. Esse último objetivo viria a ser consubstanciado – acreditava o educador – pela ação dos jornais voltados para a temática da instrução. *A Instrução e o povo* não era, como temos visto, o único órgão da imprensa que à época lidava com a finalidade didática de dirigir ensinamentos aos adultos. Podemos destacar que na mesma direção colocavam-se as propostas d’*O Panorama*, da própria *Revista Universal Lisbonense* (que o mesmo Castilho fundara em 1840, tendo sido responsável pela redação dos primeiros quatro tomos) e, em certa medida, d’*O Instituto*, dado que todos eles traziam inúmeros textos e por vezes até seções reservadas voltadas quer para o problema da escolarização, quer para a dinâmica da educação doméstica. Seja como for, os intelectuais desejavam, à época, fazer da imprensa o dispositivo irradiador de suas idéias, muitas vezes buscando por intermédio desse recurso a consolidação de novos quadros mentais acerca de temas que julgassem efetivamente relevantes. A escrita em inúmeros veículos de divulgação ampliava o raio de alcance da mensagem.⁹ Pressionar o governo era também fazer isso:

⁸Na verdade, Castilho escreve esse texto com a sua nova criação ortográfica – a dita “ortografia fônica” – que, em seu entender, era mais próxima da fala. Não julgamos entretanto necessário mantê-la posto que temos atualizado toda a ortografia na transcrição das fontes.

⁹Luiz Filipe Leite, que será citado logo abaixo porque escrevia também n’*A instrução e o povo*, enquanto diretor da Escola Normal de Lisboa julgava-se no direito e no dever de tomar publicamente a palavra para discorrer sobre a causa da instrução. Com tal convicção, em artigo intitulado “Dignidade das funções de professor primário”, redigido para o volume 12 d’*O Panorama*, de 1855, discorria sobre a temática proposta mediante o pressuposto de que o professorado agia como que imbuído de uma elevada missão. A partir disso, o que o redator faz é sobretudo enaltecer a grandeza de propósitos dessa missão. A epígrafe de Leibnitz que enuncia seu texto é já por si reveladora

havia de chegar o momento em que os administradores de concelho, as juntas de paróquia, os governadores civis, todas as autoridades, enfim, se sensibilizariam para a urgência de as prioridades públicas – de uma vez por todas – passarem a abarcar a temática da formação da juventude nas escolas... Entendiam os intelectuais da época que de educação escolar precisava o país; ainda que ninguém acreditasse nisso: nem as autoridades nem sequer as famílias. Nas palavras de Luiz Filipe Leite – discípulo de Castilho nas idéias e diretor da Escola Normal de Lisboa – a esfera pública da educação era para Portugal a “responsabilidade das responsabilidades”:

Contra a mãe que pode as mais das vezes evitar ao filho uma existência de enfermidades e não faz; contra a mãe que lhe dispõe do coração e lh’o perverte; contra o pai que lhe assenhoreia a inteligência e lh’a deixa perder; contra o mestre que substitui pai e mãe na medicina preventiva do corpo e do coração e lhe há de cultivar o entendimento e que com tudo isto miseravelmente especula; contra o homem em quem o Estado depositou parte de sua autoridade para marcar o rumo da instrução e da educação pública e dorme a sono solto, pejando os orçamentos; contra o jornalista que entre *um tinteiro que dá tudo quando se lhe pede, e um prelo que recebe tudo quanto se lhe dá* [como disse um elegante escritor contemporâneo] contra o jornalista, dizemos, que deixa correr à revelia o máximo interesse do povo e nada dá do que o interesse do mesmo povo lhe pede; contra o representante da nação que faz do parlamento pátio de comédias; (...) bradam as colônias que renegam a metrópole; brada a velhice e a decrepitude prematura que amaldiçoa num epílogo de desespero toda uma existência inútil de fome, de ignorância, de lágrimas, de desprezos; brada a geração nova que acha tanto que desbravar, que desanima e cruza por fim os braços; contra todos e contra todas que puderam fazer e não fizeram, brada a consciência íntima, que é o mais temível e horroroso de todos os infernos! Responsabilidade das responsabilidades é esta da pública educação. (Leite, 1855, p. 11).¹⁰

do conteúdo: Celui-là qui est le maître de l’éducation, peut changer la face du monde. A grandeza do ofício estaria pois aqui resumida. Se domina pela palavra, o mestre deveria ser entretanto guiado pela voz do coração; suas palavras, representando a própria pregação viva, o "evangelho social". Sendo que seu ministério estaria posto antes no domínio da moral do que no campo do intelecto, a retidão de costumes e a conduta absolutamente irrepreensível tornavam-se requisitos imprescindíveis. Tendo em suas mãos o esteio do futuro e a herança do passado, para que efetivamente pudesse transmitir tradições o professor primário não poderia – em hipótese alguma – ser um homem vulgar. Na escola, como em um templo, “a profissão do magistério, meio termo entre o sacerdócio e a magistratura, deve representar pelo trabalho as honradas fadigas do operário; pela ciência e pela vocação, o primeiro elemento civilizador deste século.” (Leite, 1855, p. 167). Abnegado, desinteressado, sacrificado, cômico da grandeza e da rudeza de sua missão – juiz e padre a um só tempo – o professor trabalha pelo esculpir de gerações, trazendo luz onde havia antes escuridão e ignorância. Agente civilizatório por excelência, desconhecido pela história e por vezes desamparado pelas árduas condições de trabalho, ele sabe-se depositário dos destinos da pátria, tornando sempre melhores aqueles filhos que não são seus... A dignidade do magistério estaria, mais do que no reconhecimento público, em uma secreta e inconfessável realização da consciência que no diálogo consigo própria julgava estar amparando o futuro da humanidade, mesmo que o custo disso fossem sacrifícios no plano individual. Aí estava o ser professor, sua pessoa, sua dimensão profissional: “Modesto nas falas, singelo no trajar; adorado pelos vizinhos, destemido para as maledicências, galvanizado para as invejas, robusto nas forças; nos contentamentos ainda tão moço, como na primavera da vida; na esperança tão forte como nos dias de mais vigor; com a boca cheia de riso e o coração perfumado de esperança, não vedes um ancião a quem todos cedem o lugar nas festas da aldeia, a quem todos amam como o pai de uma grande família, a quem as criancinhas se achegam como para as carícias maternas? É o mestre primário. Duas gerações se desentranham em reconhecimento à bondade com que lhes alumiou as escuridões da inteligência. Juram nas suas palavras; e a sua palavra revive e floresce e frutifica também nas boas obras que fez produzir.” (Ibidem, p. 167)

¹⁰Na verdade, este artigo, como praticamente todos os outros a que pudemos observar neste jornal, estava redigido a partir da ortografia fônica, o que indica que Castilho teria tido singular influência na orientação da linha editorial (aliás, era a Castilho que o texto de L. F. Leite fazia referência quando recordava “um elegante escritor contemporâneo”). A justificativa para tal ensaio de mudança ortográfica era a de que tal modo de escrever, embora não obedecesse a etimologia da língua, era muito mais adequado à escuta e ao modo de falar dos

Competia à instrução primária organizar, ordenar, classificar a cidade, preveni-la do crime, da desordem e particularmente das revoluções sociais que pareciam ser a grande tentação daqueles tempos. A cidade, a vida mercantil, a concorrência de um mercado que, caótico, aparentemente ia se estruturando, esse era o mundo para o qual se deveria dirigir a escolarização pública. A instituição escolar é aqui a agência de prevenção dos desvios e do controle da multidão. Para evitar a marginalidade, a indigência, a mendicidade e o crime, a escola deveria vir. Era a cidade quem a chamava; a cidade que toma aqui a voz daquele diretor da quase única escola de formação de professores que havia em Portugal naqueles meados do século XIX.

ENSINAR AO MESMO TEMPO A LEITURA E A ESCRITA

Inúmeras experiências pedagógicas que pretendiam implementar novos modelos e referenciais para o ensino das primeiras letras eram postas à prova por educadores que nem sempre passariam para a história. No princípio dos anos 50 A. Forjaz aplicara seu método ao Asilo da Infância de Coimbra, método feito, em parte, por uma nova ordenação do abecedário, com tábuas de palavras e frases que pretendiam – nas palavras do autor – estar em harmonia com a orientação do método que havia sido ainda há pouco tempo desenvolvido por António Feliciano de Castilho. Dizia Forjaz na introdução de sua obra *O amigo dos meninos* que pelas manhãs o Asilo seguia à risca todos os preceitos do Método Português; à tarde, porém, como parecesse indispensável cuidar das classes mais adiantadas, trazendo-lhes elementos mais aprofundados de escrita, numeração, gramática, etc., os alunos menores ficavam sob o encargo de educadoras de infância que teriam por função recordar-lhes o que deviam ter aprendido pelo curso da manhã. O abecedário escrito por Forjaz vinha nessa direção com o objetivo de tornar-se um roteiro alternativo mais apropriado do que os tradicionais compêndios considerados todos eles atrasados em relação aos procedimentos norteadores da leitura. Resenha crítica assinada por J. C. Harcourt no periódico *A instrução e o povo* saudaria a publicação da obra de Forjaz, destacando a necessidade de publicações pedagógicas que efetivamente viessem imbuídas por conhecimentos didáticos e metodológicos mais adiantados, em consonância com o próprio avanço da civilização que no caso português se verificava ainda profundamente acanhado.

Mas deste abandono nascia igualmente a falta de homens que dedicassem a sua inteligência à confecção de livros próprios ao ensino. Entendia-se que escrever para crianças era uma missão pouco gloriosa e pouco digna de uma grande inteligência. Erro fatal que condenava a instrução a nutrir-se de escritores raquíticos, magros de idéias, péssimos de forma que em vez de educar carregavam a inteligência nada virgem de matérias áridas e pouco interessantes. A não ser o *Manual enciclopédico*, livro grande em volume mas para nós incompleto e impróprio para escolas primárias e que só pode dever a sua reputação à falta de outro, nenhum livro tinha ainda aparecido que preenchesse essa lacuna que nos países civilizados havia chamado a atenção dos homens eminentes. Um livro pueril e singelo julgava-se uma puerilidade e a instrução definhava-se lentamente pela influência destas e outras muitas causas que a índole deste jornal nos obriga a calar. Felizmente, nestes últimos tempos tem-se cuidado deste ponto, o mais capital hoje para este país, e homens superiores se têm entregado a esta tarefa verdadeiramente

portugueses, facilitando o aprendizado das palavras escritas e portanto da comunicação linguística. Supunha-se que isso seria estratégico para expandir a língua portuguesa e torná-la mais conhecida, mais viva e mais fluente, inclusive para uso dos países estrangeiros. De acordo com F. G. Lucas que naqueles anos escrevia sobre o tema no referido periódico “é eizatamente para obter a facil comunicação entre as linguas vivas qe devemos pugnar por eispurgar de espinhos etimograficos a noça anomala ortografia.” (1855, p. 72).

civilizadora. Entre esses homens que a história contemporânea deve apontar com cuidado figura eminentemente o sr. dr. Adrião Forjaz. Professor distinto, ilustração conhecida na ciência econômica, espírito altamente pensador e conhecendo as necessidades de sua época não se esquivou a esta nobre missão de ilustrar o povo; o seu espírito acostumado às meditações profundas da ciência não recuou perante os prejuízos, sacrificando a sua inteligência eminente às puerilidades de um livro de crianças. Além de muitas obras deste gênero, já conhecidas neste país, acaba de dotar a instrução primária com uma obra preciosa a todos os respeitos e digna de merecer uma séria atenção. *É O amigo dos meninos*. (Harcourt, 1855, p. 48)¹¹

Em que então Forjaz pretendia inovar? Quais eram efetivamente os pontos que singularizavam sua obra? Antes de mais nada, a título de procedimento, a introdução dirigida ao leitor já ensaiava tal explicação. O autor dizia pretender, na verdade, o ensino paralelo das diferentes grafias das letras; ou seja, sugeria que o reconhecimento do texto impresso devesse ser concomitante ao reconhecimento da letra manuscrita, cujo aprendizado na grande maioria das escolas, à época, ainda antecedia o da letra de imprensa. Supunha-se assim que a criança teria já à partida a capacidade para decifrar os diversos sinais tipográficos codificados para cada um dos símbolos gráficos. Por outro lado, acreditava-se que se deveria proceder também ao ensino concomitante da leitura e da escrita posto que ambas as habilidades se entrelaçam em uma única função. Desejava-se com isso aumentar a eficiência e a agilidade do aprendizado das primeiras letras a partir de novas orientações para a questão do método de ensino. Como assinalava o próprio Forjaz no relato que propicia aos leitores sobre a experiência já efetuada com as crianças do asilo de Coimbra:

No mesmo asilo, o ensino da leitura nos dois caracteres, redondo e manuscrito (ou letra inglesa), e igualmente o do escrita e da numeração principiam a um tempo; com o que ganhamos em adiantamento e maior variedade de exercícios. Conhecidas as vogais nos caracteres redondos, por que não se passar logo aos ingleses, ou vendo-os no livro ou traçados na tábua do professor? Por que não, por exemplo, lendo os alunos a palavra a-i-a nos primeiros, não hão de fazê-lo igualmente nos segundos? Por que não se há de ir desde logo tentando a escrita dos mesmos caracteres na tábua-preta, sem contudo retardar a leitura à espera do aperfeiçoamento que virá para o diante? (...) Satisfazendo ao desejo que nos tem sido comunicado algumas vezes, damos finalmente um breve diretório da escola deste estabelecimento no qual os professores encontrarão informações mais importantes acerca do plano total de suas lições. (Forjaz, p. 4-6)¹²

Em relato que no ano de 1855 fazia a *O Instituto*, o mesmo educador chegaria a descrever a prática de ensino aos meninos do Asilo da Infância de Coimbra, a qual teria dado origem àquele compêndio partidário de se ensinar paralelamente a ler e a escrever. Forjaz pretendia ser um colaborador de Castilho, declarando-se defensor de uma jornada de ensino da leitura capaz de produzir grandes e significativos resultados. Para isso, contudo, havia de se estruturar o método organizado e pensado a partir da experiência bem-sucedida do ensino perante o pioneirismo que sobretudo Castilho teria trazido. Sobre os resultados da aplicação

¹¹A referência ao Manual enciclopédico de Monteverde denotava a intensa utilização desse compêndio pelas escolas à época.

¹²A apresentação ao leitor continua com as seguintes palavras: "Os primeiros exercícios de leitura dizem de si. São fórmulas doutrinárias, contendo a santa e pura moral do Evangelho; pequenas e delicadas historietas extraídas de alguns ótimos escritores estrangeiros; e o excelente pequeno catecismo desta Diocese, adotado igualmente nas de Viseu, Lamego, Bragança e outras; estudo em variados caracteres. O abecedário da numeração, no qual também se contém as primeiras noções do sistema métrico das novas medidas, compreende igualmente o resumo das lições que desde muito tempo se dão no asilo com bom resultado." (Ibidem)

daquele modelo de ensino anteriormente descrito para o Asilo da Infância de Coimbra, Forjaz não tem qualquer dúvida no relato. Era uma cruzada que deu certo e que poderia servir de exemplo para um novo modo de se efetuar a prática do magistério:

Meninos que não haviam passado das primeiras tabelas durante meses e talvez anos lêem na escola do Asilo, sem grande dificuldade, palavras que se lhes escrevem ou apontam nos livros; e isto em mui poucas lições. Quase todos conhecem o abecedário com os sons racionais e variados de cada vogal e consoantes. E o que não é menos, concorrem com tal prazer que nunca o Asilo de Infância teve menos faltas de freqüência. Cativa-os um contínuo movimento de historietas agradáveis sobre figuras curiosas; de decomposição de palavras a compasso; de canto das regras de leitura (...); de marchas nestes mesmos exercícios; e fechando tudo com o bellissimo hino ao trabalho do sr. Castilho, em grande coro de sessenta a setenta vozes, infantis, sim, mas animadas e harmoniosas. (Forjaz, 1852, p. 174)¹³

Na verdade, buscava-se, por assim dizer, que a escola fosse efetivamente desejada pela população. Sabia-se no entanto que isso só ocorreria no momento em que os pais julgassem que a freqüência à escola era realmente importante para a formação humana, coisa que ainda não acontecia em proporções significativas. A escola desejada é aquela que demonstra rápidos resultados; é aquela que mostra a que veio, transformando pelo conteúdo de seus saberes a alma e o potencial infantil. A escola desejada é aquela que realmente faz o que a família reconhece não saber fazer. A escola socialmente desejada é finalmente aquela que aparentemente pelo trabalho que desempenha capacita o ser humano para o dia de amanhã. Existiria essa escola em Portugal do século XIX? Havia n' *O Instituto* outros artigos que discorriam sobre o ensino paralelo da leitura e da escrita. Entrava na moda a dissertação sobre questões metodológicas. No plano da educação, divagava-se menos para propor com maior intensidade técnicas e recursos cuja aplicação traria a eficácia almejada. A partir daqueles anos 50, uma orientação de cunho didático passaria, como já pudemos observar, a tomar conta dos debates educativos das revistas e jornais especializados. Era como se no método estivesse contido todo o segredo e a alquimia da matéria educativa. Só quando se aperfeiçoasse o método, a importância da escola viria a se fazer sentir. Caminhava-se, neste tempo de transição, para a compreensão da matéria educativa em sua perspectiva eminentemente racional, programada e regrada; enfim, para a acepção científica do problema. A idéia do ensino começava a ser percebida, ainda que preliminarmente, como se de ciência se tratasse...

Visto que o desenvolvimento intelectual de uma criança ainda não lhe permite compreender o alfabeto nem fazer as abstrações que a soletração pressupõe, quando ela é já capaz de, escrevendo, imitar as figuras que se lhe apresentam aos olhos; ponto essencial para iniciá-la no

¹³*Sobre os bons resultados do método português quando aplicado à referida instituição de caridade, artigo anterior do mesmo A. Forjaz já apresentava e anunciava resultados que o teriam impressionado favoravelmente. À página 164 do periódico naquele mesmo ano, lê-se o seguinte: "Quando o público lia aqueles nossos sinceros mas desanimados pensamentos, já alguns discípulos do sr. Castilho, possuídos de seu espírito, haviam dado princípio, primeiramente na Associação dos Artistas e logo depois no Asilo da Infância, ao ensino da leitura repentina; e um considerável número de pessoas tinha visto, com admiração e louvor, o exercício deste admirável invento. A decomposição das palavras em sílabas e destas em elementos, em coro e a compasso; a explicação dos diversos sons das letras do alfabeto pelas figuras e contos engraçados que a acompanham; e o canto das regras em verso, que se lêem no livro do sr. Castilho e nos novos abecedários são executados com entusiasmo. No Asilo da Infância começa a reabilitar-se o crédito de alguns alunos, reputados por menos suscetíveis de aprenderem até hoje pelos métodos ordinários e que nos exercícios da leitura repentina avançam na primeira fileira. Observaremos cuidadosamente; e visto que se trata de um máximo interesse literário, não nos descuidaremos de consignar neste jornal o resultado de nossas observações." (Forjaz, 1852, p.164).*

conhecimento da leitura e da escrita é ensinar-lhe a escrever e ler sílabas antes de lhe ensinar a ler letras. Em obediência a este princípio, a primeira coisa que tem de fazer o aluno, apenas possa pegar numa pena ou lápis de pedra, é aprender a traçar hastes maiúsculas e minúsculas, curvas, ligações singelas e dobradas, círculos, elipses e, numa palavra, quaisquer figuras que mais se assemelhem aos caracteres de letra de mão, única espécie de letra – torno a dizer – de que deverá servir-se enquanto não souber escrever e ler correntemente. Versado que esteja o aluno nestes exercícios, durante os quais se lhe ensinará a assentar bem a mão, pegar na pena e mover os dedos convenientemente, sua principal tarefa deve ser decompor palavras oralmente e reduzi-las aos sons elementares que as formem (...). Logo que o aluno souber decompor e reduzir aos respectivos sons elementares cada um desses vocábulos, ensinar-lhe-á o professor a traduzir aqueles sons nas sílabas naturais que os simbolizem. (Mendonça, 1856)

Aqui já se esboçava uma preocupação para com a direção analítica do ensino da leitura posto que cada vez mais o desdobramento da palavra parecia a receita mais eficaz para o pleno e ágil aprendizado; até porque é a palavra e não a sílaba quem representa verdadeiramente a unidade de sentido. No entanto, ao contrário do que preconizaria posteriormente João de Deus, para aqueles pedagogos que seguiam a trilha de Castilho não se tomava a palavra como ponto de partida; havia apenas o desdobramento e o reconhecimento dos sons das partes de uma palavra que o aprendiz não era, contudo, ainda capaz de ler, dado que a leitura costumeiramente deveria vir por partes...

"O MÉTODO" CRIA TRADIÇÃO COM O ENSINO SIMULTÂNEO

Procuram-se resultados práticos e isso requeria a explicitação da receita adequada para fazer florescer o método projetado. Nenhum passo poderia ser deixado fora dessas prescrições metodológicas sob o risco de comprometer todo o projeto de traçar a verdadeira ciência da alfabetização. O conhecimento deveria vir de maneira fácil, quase trivial, amena, sutil, garantindo ao máximo a aplicação das faculdades de observação e as idéias concretas do aluno. Isso porém tinha por requisito o exercício que a todo o momento era suposto acompanhar a lição. O professor deveria escrever no quadro-negro cada palavra que o aluno já houvesse anteriormente decomposto e reduzido aos respectivos sons elementares. Assim, o professor chamaria a atenção de toda a classe para a correspondência entre aquele sinal gráfico e os sons naturais que simbolizavam cada um de seus elementos fônicos. Depois, o mestre escreveria embaixo da palavra a primeira sílaba que a formava, solicitando que os alunos o imitassem com suas respectivas lousinhas.

Depois de copiada pelo aluno, cada uma das sílabas deveria ser falada pela classe que então teria sua primeira oportunidade de leitura.¹⁴ A seguir o professor faria perguntas aos

¹⁴“*Em o discípulo sabendo escrever e ler palavras compostas de sílabas naturais, apresentar-lhe-á o professor uma tábua de todas as sílabas naturais confeccionada com colunas transversais e verticais por maneira tal que nestas as vogais sejam as mesmas e variem as consoantes; naquelas, ao contrário, sejam as mesmas as consoantes e variem as vogais. Eis aqui como deverá usar-se desta tábua. Lê o professor a primeira sílaba da primeira coluna transversal; e depois de a ter escrito na tábua, manda ao discípulo que também a leia e copie na lousa. Escrita a primeira, continua o professor a escrever e ler as outras sílabas, e o discípulo a copiá-las e a repetir incessantemente o valor fônico de cada uma. Logo que o discípulo tiver escrito e lido todas as sílabas da primeira linha, far-lhe-á notar o professor como naqueles sinais, de par com alguma coisa semelhante, há também uma outra coisa diferente. O primeiro carácter de cada sílaba é o mesmo; o segundo é que difere de uma para outra. Notado isto, escreve o professor a primeira sílaba da segunda linha; e mostra ao discípulo como esta nova sílaba é em parte semelhante e em parte diferente da primeira da linha superior. Assim, em sabendo ele imitar o sinal em que diferem estas duas sílabas, saberá escrever todas as outras da mesma linha; porque para isso basta substituir o primeiro*

discípulos que deveriam repetir cada uma das sílabas separadamente para depois reencontrar o valor de todas elas unidas. Enfatizava-se em todo o processo a voz e a articulação das palavras e das sílabas posto que seriam elas que garantiriam o reconhecimento da leitura e o ato da linguagem e da comunicação escrita. Na verdade, ensaiavam-se aqui os passos entendidos como necessários e naturais para dar corpo a um novo modelo de escolarização: a escolarização moderna, que se supunha muito mais adiantada em outros países da Europa e que em Portugal, caminhando, se atrasara um pouco.

Acima de tudo, o bom aprendizado exigia a concentração de esforços em um percurso que tomasse significado aos olhos do estudante; e isso só poderia ocorrer se o aprendizado da escrita viesse concomitantemente ao da leitura. Conduzir o aprendiz a imitar os sinais gráficos era maximizar os esforços de concentração e de atenção despendidos durante a aula. Começar-se-ia pelo recurso à *imitação*, tido por fundamental para esse primeiro aprendizado, para os passos iniciais da leitura. Supunha-se que o ensino paralelo possibilitaria uma maior fixação do aluno na atividade do ler, dado que o exercício da escrita fixaria seu interesse, concentraria sua atenção e conseqüentemente possibilitaria um aprendizado mais eficaz. Mendonça (1856), nas orientações que dava n’*O Instituto* sobre o ensino paralelo da escrita e da leitura, apresentava como requisitos para o ensino bem sucedido o seguinte: 1. principiar o processo pela letra de mão até que houvesse leitura corrente; 2. começar pela decomposição das sílabas naturais; 3. só depois do reconhecimento de todas as sílabas naturais e artificiais é que o aluno deveria tomar conhecimento do alfabeto manuscrito; 4. quando enfim soubesse escrever bem o que lhe fosse ditado, lendo com desembaraço tudo o que em letra de mão lhe fosse apresentado, o educando deveria estudar o abecedário da letra impressa, confrontando o valor dos caracteres com aqueles que já conhecia;

5. Uma vez familiarizado com o abecedário da letra redonda, meta-se-lhe então na mão o primeiro livro impresso e por ele se exercite na leitura já lendo, já copiando da letra redonda para a manuscrita, já imitando a letra redonda. Só deste ponto em diante é que devem separar-se e ser para ele como distintas individualidades à parte, as disciplinas de ler e escrever. (Mendonça, p. 270)

O século XIX português era, nesse sentido, pautado pela procura do método por parte de pedagogos e curiosamente pela aparente ausência de ressonância de tal debate nas práticas rotineiras de sala de aula. Em que medida os professores balizavam sua prática pela interlocução com o discurso pedagógico que então se fazia em Portugal? Existia ou não correspondência entre representações e práticas de escola? Constata-se a existência de um diálogo entre as inquietações dos políticos, intelectuais e estudiosos de pedagogia e os mestres de ofício que lidavam com a confecção da escola todos os dias. A correspondência, entretanto, não é certamente aquela que esperavam os arautos da pedagogia das revistas e dos jornais. Seja como for, a partir de meados do século XIX multiplicam-se as orientações de cunho técnico-pedagógico que passariam cada vez mais a tomar o lugar do debate sobre a extensão ou não da escolarização pública. Desejava-se a escola para todos mas reivindicava-se a possibilidade de indagar e de arbitrar sobre os conteúdos e sobre os métodos da escola; sobre o que ela dizia e sobre o que ensinava: acerca do homem; a propósito do mundo; sobre as medidas decimais e sobre o sistema político... Desejava-

sinal da segunda ao primeiro da primeira. E assim a respeito de todas as linhas transversais. Logo que o discípulo tiver lido e trasladado deste modo todas as sílabas da tábuá, se entreterá a fazer exercícios para fixar bem na memória a figura e valor fônico de cada uma.” (Mendonça, 1856, p. 269).

se criar, cada vez mais ardorosamente, uma nova escola capaz de engendrar o homem de amanhã que, por sua vez – ao contrário do que um dia propagandearam os revolucionários em França –, deveria ser o digno representante dos valores de um Portugal do passado; de uma grandeza perdida na conquista, que não regressara pela colonização e que se esperava ver de volta pelo aceno da educação. Assim julgavam os que acreditavam nos caminhos da instituição escolar; instituição do Estado e para o Estado, mas que deveria estar a todo instante em estreitas relações com o ambiente doméstico e comunitário de quem dependia e a quem, em última instância, iria servir.

A LEITURA INFANTIL COMO DISTRAÇÃO INSTRUTIVA

O tema da escolarização passara a ser entendido cada vez mais perante os códigos da leitura. O final do século presenciaria, como vimos, a intensificação do debate sobre o tema da metodologia prescrita e recomendada para o processo de ensino-aprendizado da leitura e da escrita. Passa-se a compreender que a questão da leitura conformava antes uma habilidade proveniente do desejo do que uma árida atividade cognitiva. A leitura mais fácil é a da fruição; portanto, ensinar pelo e para o prazer poderia significar a recorrência a um novo modelo metodológico e didático mais preciso, mais ágil, mais eficaz. O aprendizado também – supunha-se – fruiria com maior espontaneidade. Não era sem um certo grau de inquietação que os contemporâneos avaliavam esse problema técnico e ideológico da leitura. Um problema que se confrontava com as orientações da moral vigente: de uma sociedade estamental, pautada pela correspondência entre as desigualdades de fortunas e as distinções de sangue; uma sociedade patriarcal na qual religião e família eram autoridades constrictivas e inibidoras do novo. Uma sociedade que não parecia, por fim, ter grandes arroubos para se transformar, que não parecia sequer ter propensões para a mudança. Mesmo assim, visualiza-se, a conviver com o modelo antigo e arcaico, um inaudito retrato sobre o aprendizado da leitura pontuado fundamentalmente por aquilo que aquele final de século traria como elemento renovador, o lúdico, a “distração”, como objetivos que ao educador caberia perseguir. Aprender a ler era acima de tudo desejar decifrar a imagem da palavra; decifrar a história, decifrar o mundo da cultura...

Na verdade, o menino deseja ler o mundo; o livro de escola seria o instrumento, mas a leitura verdadeira era – sabia-se – a que aproxima da vida cotidiana ou aquela que mobiliza o aprendizado escolar para o equacionamento e a superação das dificuldades rotineiras. A escola prestaria o serviço de facultar a compreensão de uma técnica; técnica que seria transposta imediatamente para a leitura do mundo.

O século XIX que terminava percebera finalmente que a escolarização primária universal era uma necessidade, uma fatalidade da história. Portugal havia de seguir a orientação das nações mais desenvolvidas da Europa. Não se podia mais, definitivamente, lutar contra o espraiar “das luzes”. Era necessário porém harmonizar esse universo oferecendo à infância a leitura proveitosa, a mensagem moralizante. Para isso, surgiriam então os jornais e as revistas que se pretendiam destinados não apenas aos educadores mas às próprias crianças e jovens. Cabia a esses periódicos a função de pedagogos. No *Jornal da Infância* alguns artigos dirigidos às crianças tinham por narradores supostos alunos de instrução primária. Procurava-se por meio desse esforço aproximativo apresentar o universo da leitura como um território a ser

verdadeiramente ocupado pela infância portuguesa.¹⁵ Enfim, a leitura seria o grande papel da instrução primária e a escola mantinha-se como *locus* privilegiado para o ensino da leitura. Falar sobre a aquisição de habilidades do mundo escrito era pois falar sobre a tarefa da escolarização. Esta, por sua vez, aproximando a criança dos códigos universalmente aceitos pelo mundo civilizado, racionalizado, sistematizado e disciplinado, deveria fazer do estudo um substituto da rua. Transformar a criança em aluno supunha, antes de qualquer coisa, retirar a criança das praças, afastá-la das más influências, protegê-la contra as tentações da marginalidade. Colocar as crianças na escola, na proporção do país, era também impedir os abusos do trabalho infantil; e, nem que fosse só por isso, a escola passa a ser o salutar contraponto da vida produtiva e da vida familiar.

¹⁵ Artigo assinado por alguém que se intitula "O pequeno Antoninho," tendo por título "As cavalhadas em Vizeu" no *Jornal da infância* publicado em Vizeu, no mês de junho de 1883, traz uma perspectiva elucidativa do que vínhamos dizendo, na medida em que aponta um autor, travestido de personagem, que "fala" sobre a as leituras das crianças pretensamente do ponto de vista da própria criança: "É pena que eu, um pequeno aluno de instrução primária, não tenha a inteligência precisa para descrever minuciosamente tão curiosas cenas, dando-lhe ao mesmo tempo um certo brilho literário. Mas, como o *Jornal da infância* é puramente dedicado às crianças, farei por ir exercendo as minhas faculdades intelectuais em trabalhos de pequena monta, certo de que os amáveis leitorzinhos deste semanário me desculparão o atrevimento." (p. 23)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- A DISTRACÇÃO INSTRUCTIVA; jornal litterario publicado por uma sociedade d'estudiosos. A infância. V. 1, n. 4, p. 50, 1842.
- ARCHIVO PITTORESCO; semanario illustrado. 8º anno, p. 411, 1865.
_____ Ardósias artificiais. 1º anno, p. 311, 1857.
- ARIÈS, P. *História social da criança e da família*, p. 185.
- CARVALHO, Rómulo de. *História do ensino em Portugal*. S.d., p. 587.
- CASTILHO, Antonio Feliciano de. Introdução. *A instrução e o povo*; jornal científico e literário da sociedade civilizadora. Primeiro ano, p. 3, 1855.
- CHAGAS, M. Pinheiro Algumas reflexões sobre instrucção pública III. *Archivo Pittoresco*; semanario illustrado. 8º anno, tomo 8, p. 32, 1865.
- FORJAZ, Adrião. Leitura repentina. *O Instituto*; jornal científico e literario. V. I, n. 14, p. 174, 1852.
_____ Leitura repentina. *O Instituto*; jornal científico e literario. V. I, n. 14, p. 164, 1852.
_____ *O amigo dos meninos; introdução compreendendo um abecário de leitura e numeração e uns primeiros exercicios de leitura e nestes o pequeno catecismo de doutrina cristã da diocese de Coimbra em caracteres variados para uso especialmente do Asilo da Infância de Coimbra*. P. 4-6.
- GUIRA, Mariano. Parecer do Exmo. Snr. Reitor do Liceu Nacional acerca da obra... In: SILVA, Carlos. *O paleographo em escala calligraphica para aprender a letra manuscripta*. 3. ed., 1867.
_____ *Archivo Pittoresco*. 7º anno, p. 164-5, 1864.
_____ *Archivo Pittoresco*. 7º anno, p. 248, 1864.
- HARCOURT, J. C. O amigo dos meninos. *A instrução e o povo*; jornal científico e literario da sociedade civilizadora. Primeiro ano, p. 48, 1855.
- LEITE, Luís Filippe. Dignidade das funções de professor primário. *O Panorama*. V. 12, 4º da 3ª série, p. 167, 1855.
_____ Instrução e povo. *A instrução e o povo*; jornal científico e literário da sociedade civilizadora. Primeiro ano, p. 11, 1855.
- LUCAS, F. G. A ortografia deve ser eimologica ô fonica. *A instrução e o povo*; jornal científico e literário da sociedade civilizadora. Primeiro ano, p. 72, 1855.
- MARQUES, A. H. Oliveira. *História de Portugal*. V. 3.
- MENDONÇA, M. R. de. Methodo do ensino paralelo da escripta e leitura – secção III. *O Instituto*; jornal científico e litterario. V. 4, n. 22, 1856.
_____ Methodo do ensino paralelo da escripta e da leitura. *O Instituto*; jornal científico e litterario. V. 4, n. 22, p. 270, 1856.
_____ Methodo do ensino paralelo da escripta e leitura. *O Instituto*; jornal científico e litterario. V. 4, n. 22, p. 269, 1856.
- O DECÁLOGO DO PAE. Tradução de Mario de Reneville. *Revista das escolas*. Anno 1, nº 3, p. 46, 15 fev. 1895.
- O PEQUENO ANTONINHO. As cavalhadas em Vizeu. *Jornal da infância*. Vizeu, p. 23, jun. 1883.
- SALGUES, J. J. Deveres dos pais. *Illustração popular*; folha dedicada ao recreio e instrucção. N. 15, p. 13, 1866.

ABSTRACT

This work argues about the portuguese pedagogical contest on education, in particular, referred to the organization and the diffusion of the public instruction in Portugal in the middle of the XIXth century. Since the fifties, an intensification of the discussion about the teaching methods and techniques occurred, and this was expressed in many registers, form articles and periodicals of this epoch till the recommendations of the school inspectors. The proposition was to modernize and standardize physically and symbolically the classroom. Finally, the contemporaries were asking for innovations, looking for the social efficiency of the schooling institution. In such a way, step by step, within the portuguese social formation specificity, the roots of the universal school, wich was characterizing the occidental modernity, was being created.

Keywords: *public instruction in Portugal, education in XIXth century, teaching methods and techniques.*

RESUMÉ

Ce travail fait une analyse du débat pédagogique portugais à propos de l'éducation, et particulièrement, en ce qui concerne l'organisation et la diffusion de l'instruction publique au Portugal de la moitié du XIXème siècle. Il existait, à partir des années 50, une intensification de la discussion sur les méthodes et les techniques d'enseignement, ce qui s'exprimait par des très nombreux registres, tels que d'articles et de périodiques de cette époque jusqu'aux recommandations des inspecteurs scolaires. L'on se proposait de moderniser et de standardiser physiquement et symboliquement la salle de la classe. Enfin, les contemporains exigeaient des innovations ayant en vue l'efficacité sociale de l'institution scolaire. D'une certaine manière, il se créait ici, pas à pas, dans la spécificité de la formation sociale portugaise, les racines de l'école universelle que caractérisa la modernité occidentale.

Mots-clés: *instruction publique au Portugal, éducation du XIXème siècle, les méthodes et les techniques d'enseignement.*