

---

# JOÃO KÖPKE E ANTONIO SILVA JARDIM: O ensino da leitura para a ordem e o progresso

Paula Cid Lopes

## O ENSINO COMO FENÔMENO ARTICULADO AO TEMPO E AO ESPAÇO

O cenário em que João Köpke se constrói professor é povoado pelo sonho da modernidade e pela mudança no conceito de civilidade. A abolição da escravatura está em debate e as relações de trabalho iniciam uma reconfiguração do homem escravo para o homem livre. O pensamento liberal se faz presente e, com ele, a valorização ao desenvolvimento econômico e intelectual que tem a cultura escrita, pautada no método científico, como parâmetro de condutas. O regime republicano se aproxima e, com ele, novas fisionomias aferem um caráter mais diversificado à população.

Nascido no ano de 1852 em Petrópolis, de ascendência portuguesa, Köpke chega a São Paulo aos 19 anos e encontra uma província em que

Esta nova elite econômica e intelectual formada pelos cafeicultores paulistas passa a valorizar a educação e ver a escola como *locus* privilegiado para formação técnica necessária ao desenvolvimento tecnológico e econômico, ao mesmo tempo em que forma os valores morais necessários à construção de um “homem novo”, moderno, urbano e leitor, enfim um homem preparado para viver na sociedade republicana (PANIZZOLO, 2004, p. 3).

Sua proposta metodológica de ensino da leitura nem sempre foi a mesma. A didática que propunha visava atender à organização político-educacional do momento e, portanto, buscava sintonia aos padrões clássicos de formação do leitor, que melhor responderia à demanda social paulista daquele momento. O novo cidadão republicano, o leitor clássico em formação passa a ser também um novo modelo de homem brasileiro, gerando uma revolução no ensino e proporcionando aproximação às tecnologias de escrita que pudessem garantir o status de leitor numa perspectiva clássica e, conseqüentemente, o status de cidadão – conquistado apenas pelos sujeitos dotados de razão.

Poucos anos depois, em 1874, estudando na Academia do Largo de São Francisco, no Rio de Janeiro, publicou *Método rápido para aprender a Ler*. Não foi esta a publicação que marcou o

---

magistério de Köpke, pois não foi um material utilizado nas escolas públicas e a didática que propunha seguia os princípios dos métodos sintéticos<sup>1</sup> para o ensino da leitura.

A metodologia de marcha sintética que Köpke sugeria foi criticada por Antonio Silva Jardim, jovem professor que indicava a palavrção como ponto de partida para o ensino da leitura, conforme sinaliza PANIZZOLO (2004):

Segundo Silva Jardim, a soletração seria o estado teológico, como se as letras fossem entidades sobrenaturais, com poderes miraculosos de construção de palavras. A silabação foi apresentada como sendo o estado metafísico, posto que as sílabas eram apresentadas como entidades abstratas, totalmente separadas das palavras. E, finalmente, a palavrção, o estado positivo do ensino da leitura, posto que, tal qual na concepção positivista, as ideias partiriam das coisas para o espírito (p. 7).

Silva Jardim divulgava as propostas para ensino da língua que praticava em suas aulas juntamente com o “*método João de Deus*”, também conhecido como “*Cartilha Maternal ou arte da leitura*”, publicada em 1876. Bacharel em Direito, em 1883 foi nomeado professor da 1ª cadeira (Português) da Escola Normal de São Paulo. Atuou politicamente em defesa das ideologias positivistas, compreendendo em tal ideário a base para que a vida social e política do país fossem renovadas. Enfatizou a educação como a “região do pensamento teórico”.

Na *Cartilha Maternal* (DEUS, 1880, p. VII), encontra-se na apresentação que o método logo combina “elementos conhecidos em palavras que se digam, que se ouçam, que se entendam, que se expliquem; de modo que, em vez do principiante apurar a paciência numa repetição nescia, se familiarise com as letras e os seus valores na leitura animada de palavras inteligíveis” e pode-se perceber em seus argumentos uma dura crítica aos métodos silábicos, considerados de marcha sintética:

Assim ficamos também livres do syllabario, em cuja interminável série e combinações mecanicas não ha penetrar uma idéia!

Esses longos exercicios de pura intuição viisual constituem uma violencia, uma amputação moral contrária á natureza. Seis mezes, um anno, e mais, de vozes sem sentido, basta para imprimir num espírito nascente o séllo do idiotismo (op. cit., p. VIII).

João de Deus foi um poeta português considerado revolucionário como autor da “*Cartilha Maternal ou arte da leitura*”, pois propunha o ensino da leitura a partir da palavrção.

---

<sup>1</sup> Os métodos sintéticos iniciam o ensino da leitura a partir das unidades menores, ou seja, letras, sons das letras ou sílabas. Dominadas estas partes menores, dá-se prosseguimento para a leitura da palavra, depois a sentença e, por fim, um texto composto por várias sentenças.

---

Tradicionalmente, no Brasil, imperavam as cartilhas produzidas por autores brasileiros que divulgavam os métodos sintéticos, através de propostas de soletração e de silabação. No Brasil, a *Cartilha Maternal* teve sua divulgação em 1880, através de Silva Jardim. A partir desta época, o debate sobre o ensino da leitura e da língua materna começou a perpassar, necessariamente, pela questão dos métodos – postura fortemente defendida pelo positivista Silva Jardim.

Com base nos princípios de Comte, Silva Jardim defendeu uma educação “útil, prática e racional”, o que justificou a necessária vinculação de ensino da leitura à escolha de um único método a ser rigorosamente seguido. Com Köpke, em 1884, fundou em São Paulo a Escola Primária da Neutralidade. Faleceu bem jovem, aos 31 anos, sugado por uma fenda do vulcão italiano Vesúvio, havendo divergências quanto à causa do acidente, já que há fontes que indicam o ocorrido como um acidente e outras como provocado por Silva Jardim intencionalmente.

Os estudos e a experiência profissional de Köpke o levaram à mudança de posicionamento metodológico quanto ao ensino da leitura, passando a ser um divulgador de “*A leitura analytica*” – evidente em conferência proferida para professores da Escola Normal de São Paulo em 1896 e em 1916 na conferência “O ensino da leitura pelo methodo analytico” também em São Paulo. “*A leitura analytica*” se tornou sua temática de trabalho e de divulgação, inclusive fundamentando a reorganização do ensino em São Paulo e no Maranhão, por exemplo (CASTRO, 2009).

A revisão dos métodos de ensino da leitura é consequência de uma nova concepção de criança, que considera o caráter biopsicofisiológico da criança, com influência da pedagogia norte-americana, conforme destaca Mortatti (2006, p. 6). O método analítico chega a se tornar obrigatório em São Paulo quando a Escola Normal assume o caráter de Escola Modelo. No Rio de Janeiro, os métodos de marcha sintética apresentavam ainda maior aceitação entre os professores por considerarem maior rapidez na aprendizagem da leitura.

Alguns aspectos podem ser revolucionários no método divulgado por Köpke, como: a ideia de todo como ponto de partida para o ensino; o papel de divertimento da leitura; e a preocupação com “*as fases particulares de seus alunos para organizar o ensino*” (MORTATTI, 2000, p. 115).

Analytico, pois, será forçosamente o methodo desde que o TODO ha de ser o processo de partida, qualquer que seja o aprendiz; os processos, que todavia, puzer em jogo, esses hão de combinar-se de modo a que olho, ouvido, bocca e mão se exerçam conjunctamente em collaboraçãõ mutua para a conquista da perfeiçãõ automática, mercê da qual a fala escripta se faz para a intelligencia, travez da visãõ e da mão, o que para ella é a fala oral, travez da audiçãõ e da bocca (KÖPKE, 1916, p. 36-7 apud MORTATTI, 2000, p. 115).

---

Há divergência entre Köpke e outros educadores quanto à concepção de “todo” como ponto de partida para o ensino da leitura, conforme destaca Castro (2009). Alguns defendiam a palavra como “todo”, outros a sentença, outros a historieta e Köpke defendia o conto. Pode-se observar que, apesar de “*contrário às noções de leitura como transposição das letras em sons*” (MORTATTI, 2000, p. 115), um dos princípios do método é que a leitura se dá em uma combinação de comportamentos motores que envolvem olho, ouvido, boca e mão, em sintonia. A perfeição automática, para Köpke, está também na possibilidade de trazer uma individualidade ao processo de leitura, de maneira que:

O automatismo, a que os exercícios hão de subordinar seus órgãos de percepção mechanica e mental, deve ser adquirido com a intervenção da sua vontade consciente, percebida no prazer, que deriva da sua aplicação. Ler, conseguintemente, deve ser para ella a satisfação do seu almejo pelo lucro de um goso, em que se sinta activa (KÖPKE, 1916, p. 43 apud MORTATTI, 2000, p. 115).

A questão dos métodos esteve originalmente articulada às ciências, especialmente no que diz respeito às bases psicológicas para a alfabetização. Daí decorrem os métodos mistos<sup>2</sup>, a partir de 1920 e da Reforma Sampaio Dora, que prevê autonomia didática em São Paulo, conforme explicita Mortatti (2000, p. 134; 2006, p. 7).

### **O PAPEL DA CIÊNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Em meio às instabilidades das vésperas do Brasil como República, estes dois professores – Köpke e Silva Jardim – se apropriam das urgências por uma nova “*fase científica e definitiva*” (MORTATTI, 2000, p. 43) para a ordem e o progresso:

[...] Silva Jardim confere ênfase a uma determinada “região do pensamento teórico”: a educação. E contribui significativamente para a emergência e divulgação de uma reflexão teórica e de um discurso mais sistematizados e de caráter doutrinário sobre o assunto, os quais gradativamente vão passando a ser produzidos por sujeitos diretamente envolvidos com o magistério e seus problemas: os professores primários (op. cit., p. 42-43).

O enunciado que se destaca neste trecho é o de formar professores com discursos endossados tanto politicamente quanto pedagogicamente – o que é marca forte da formação de professores ao longo do tempo. Formar mentes para a modernidade implica vinculação à utilidade e

---

<sup>2</sup> Os métodos mistos são aqueles que ora partem das unidades menores para chegar ao “todo”, ora partem do “todo” para chegar às unidades menores. Utilizam estratégias de soletração, silabação, palavração e análise de sentenças em uma mesma metodologia.

---

à racionalidade, o que influencia diretamente as práticas de ensino e de formação de quem ensina, sendo a instrução o caminho mais confiável. Desta maneira, a relação dos professores com a ciência é de total confiança quanto à verdade e à produção de conhecimento. Cabe, portanto, aos padrões da ciência, definir tanto os modelos de aprendizagem quanto os modelos de ensino que, comprovados cientificamente, são capazes de atestar melhores ou piores resultados, considerando a rapidez e a quantidade de elementos aprendidos.

A ciência se faz necessária, conforme dito na seção anterior, para fundamentar a razão. Os elementos capazes de dar credibilidade à razão não estão no conteúdo dos argumentos, mas nas tecnologias empregadas. Tratando-se de formação de leitores, estas tecnologias são pautadas no total domínio das maneiras mais formais de uso da língua oral e da língua escrita, além dos procedimentos de base científica.

De acordo com Senna (2001), tais procedimentos rompem com o modelo natural de funcionamento da mente, elegendo parâmetros e condutas sociais que possam certificar o ajuizamento isento de subjetividade. O mundo é segmentado em propriedades lógicas, o que dá a sensação de domínio sobre a existência dos fatos, além da atemporalidade dos objetos que são explicados por relações diretas entre causa e consequência, pouco ou nada intervindo o contexto de cada situação. A linearidade de pensamento e de comportamento garante aos sujeitos uma interação mais atenta com o mundo e, nesta perspectiva clássica de leitor, sem a sequencialidade pré-determinada não há cumprimento de etapas e, portanto, não há garantia científica.

O produto científico que mais diretamente representa esta forma planejada de estar no mundo é a escrita. Não é de espantar, no entanto, que os métodos de ensino raramente divergem até os anos de 1980 – ocasião de divulgação da *Psicogênese da Língua Escrita* (FERREIRO; TEBEROSKY, [1985] 1991). Até então, havia certo consenso de que escrita era questão de cópia, caligrafia e ortografia. As discussões metodológicas davam-se mais no campo da leitura – de onde partir para ensinar a ler? Do texto, da sentença, da palavra, da sílaba ou da letra?

Atualmente, a realidade brasileira revela outra situação, dimensionando ao máximo os problemas dos estudantes brasileiros para a aprendizagem não apenas da leitura, mas também da escrita. Uma pergunta que se pode fazer é: De que maneira a concepção clássica de leitor influencia a avaliação da leitura feita nas escolas contemporâneas? A ciência contemporânea usa padrões clássicos ou padrões contextualizados para contribuir à formação dos professores de leitura e de escrita?

---

Para pensar sobre estas perguntas, é necessário voltar à temática inicial deste ensaio, que é a direta relação que existe entre tudo aquilo que o professor é, sabe, acredita, sonha e idealiza e que, de alguma maneira, se faz presente em seu trabalho cotidiano. Essa direta vinculação se dá porque não se formam professores apenas nas universidades, mas também no dia-a-dia do magistério e nos mais diferentes espaços em que as pessoas se fazem mais ou menos tolerantes, mais ou menos dialógicas, mais ou menos sensíveis às características individuais de seus estudantes.

É todo esse conjunto que aproxima ou distancia os professores de cada tipo de metodologia para o ensino da leitura. Portanto, uma escolha pedagógica está mais relacionada a princípios do que a metodologias, que é o que pode se aproximar mais do que os professores e os estudantes buscam hoje no espaço da escola: *a autoria*.

### **O PROFESSOR-AUTOR**

Coerente com a valorização que atribui à ciência, o “método João de Deus” se apresenta como confiável para Silva Jardim pela sustentação teórica em diferentes áreas do conhecimento, conforme sinaliza Mortatti (2000):

[...] a linguística, por meio dos estudos fonéticos; a pedagogia, por meio dos estudos sobre a adequação do método à matéria ensinada e à natureza da criança; e a psicologia, por meio da base materialista, embora ainda associacionista, do aprendizado humano (p. 71).

Cada uma destas ciências, juntamente com os princípios teóricos pessoais, influencia a formação de conceitos que se mostra presente em cada situação de planejamento de aula e de mediação pedagógica. É como se cada professor pudesse transparecer em seus atos em sala de aula as suas definições de educação, de ensino, de aprendizagem, de didática, de sujeito, de linguagem, de escrita e de leitura – o que não seria através de palavras faladas, mas através do cotidiano – que é o que pesquisas de base etnográfica buscam identificar.

Em 1916, Köpke produziu cartilhas para o ensino da leitura de base analítica, pautadas em seus estudos e em suas vivências como professor. A ideia de professor que divulga suas metodologias de trabalho era incentivada por Köpke, ressaltando que, conforme o ideário da época, tais experiências só podiam ser consideradas respeitáveis se fundamentadas cientificamente. Havia, portanto, a certeza de que a ciência poderia contribuir para o processo de ensino.

A relação direta entre produção de conhecimento científico e formação docente aos poucos foi sendo fragmentada quando a Educação passou a apoiar seus vínculos em referenciais que não tardam a rotular sujeitos com modos “diferentes” de elaboração de conceitos científicos e deixou de

---

lado as questões didáticas do ensino da leitura e da escrita. Em diversas situações pode-se observar a pouca credibilidade que a Academia exerce sobre o professorado das escolas públicas, da mesma forma que, tantas vezes, os professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental tem o seu trabalho julgado e menosprezado, mesmo tendo que exercer seu trabalho sob as condições mais diversas e inusitadas.

Assim, os modos de leitura da modernidade e também os princípios do método científico, nem sempre respondem às necessidades de um professorado que precisa reinventar o seu trabalho diariamente, visando um aluno-leitor que interage de forma mais dinâmica com os conhecimentos. São transformações que decorrem da segunda metade do século XX, a partir do contato das massas populares com novos recursos de expressão através das mídias de comunicação pós-imprensa, conforme descrito por Senna (2001, p. 4). O conceito de leitor passa a ser redesenhado, assim como o próprio conceito de texto. Do ponto de vista teórico, isto deveria gerar profundas mudanças metodológicas no ensino da leitura, porém, na prática cotidiana, ainda não é um consenso. A escola, como instituição, não conseguiu acompanhar o rumo e o ritmo das tendências tecnológicas dos últimos anos e, muitas vezes, permanece em suas tentativas de fazer caber sujeitos de modos de interação e pensamentos diferenciados em propostas de leitura e de escrita que só contemplam perfis clássicos de estudantes.

As revoluções tecnológicas alteram os textos, os processos de leitura e os próprios leitores, requerendo, cada vez mais, que os estudos sobre a formação de leitores e escritores ocorram em espaços e áreas interdisciplinares e, quiçá, transdisciplinares. A ciência, portanto, permanece um ponto de apoio importante à prática docente, mas apenas se vinculada ao estudante-sujeito-real. Cansados de serem culpados pela situação de fracasso no ensino da leitura e da escrita, os professores não mais aceitam o distanciamento de teorias que desconsideram os aspectos contextuais de seu trabalho e acabam por, muitas vezes, tornando suas práticas ainda mais inseguras e anônimas.

Ainda que não se reconheça como autor e produtor de conhecimento, o professor de leitura dos anos iniciais o é, na medida em que se aproxima de seus estudantes – pessoas de experiências de mundo as mais variadas – e elaboram um projeto educativo que os contemple. Com frequência, as escolas públicas brasileiras divulgam práticas originais de professores que organizam seus planejamentos didáticos a partir de perfis reais de alunos que têm nomes, rostos e histórias próprias. Para estes professores, um único método de ensino da leitura a ser aplicado poderia minimizar a interação dos alunos com a cultura escrita escolar, pois não daria conta das mais variadas formas de aprendizagem. No entanto, essa perspectiva não despreza a importância da didática como campo

---

que agrega o valor pedagógico da atuação do professor e elabora estratégias de trabalho com o conhecimento.

Ao contrário, vale ressaltar que teorias de base construtivista levaram professores e estudiosos da Educação a elaborarem o “ilusório consenso” de que a aprendizagem independe de ensino, causando um profundo silenciamento das questões de ordem didática (MORTATTI, 2000, 2006). Desta maneira, professores que tinham segurança em uma ou outra metodologia de ensino da leitura, viam-se diante do desafio de criar uma postura pedagógica totalmente nova e que não lhes oferecia subsídios para intervir junto aos seus estudantes nos processos, chamados a partir de 1910, de alfabetização.

Esse esvaziamento retira do professor aquilo que era de pertencimento da profissão e abre uma lacuna no processo de aprendizagem de toda uma geração, sob a crença de que a leitura e a escrita são inerentes ao ser humano e, portanto, passíveis de desenvolvimento, independente do ensino.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A preocupação com o “como ensinar” foi constante no percurso profissional e no decorrer da trajetória profissional de Köpke na Educação, que durou quase 60 anos, mantendo o pressuposto de que professores devem divulgar suas metodologias de trabalho e foi autor, ainda, de outros materiais como cartilhas, livros didáticos, artigos e publicações em revistas especializadas. Soma-se a esta postura a subordinação das questões didáticas às questões psicológicas das crianças, buscando elaborar não apenas caminhos de ensino, mas também a compreensão sobre para quem é o ensino.

Quanto aos aspectos didáticos da alfabetização, há toda uma premissa teórica de que nenhum método, exclusivamente, poderia dar conta da diversidade dos modos de aprendizagem. Contudo, tanto em eventos acadêmicos da área quanto em formação continuada de professores, pode-se observar o quanto é reconfortante quando são apresentadas metodologias com roupagem científica que garantem a alfabetização através de manuais e fórmulas únicas de trabalho, conferindo exclusivamente ao professor a culpabilidade de qualquer falha que por ventura possa existir.

Com Silva Jardim, renova-se a necessidade de olhar em volta e visionar o tipo de sociedade que se pretende construir e o leitor que dará conta das exigências deste novo tempo e espaço. A

---

construção do regime republicano tem como condição a instrução do seu povo. E qual seria a condição para um regime democrático e solidário na contemporaneidade?

Trazer estes autores-professores para os estudos da alfabetização em tempos contemporâneos implica localizar a origem, não apenas de práticas pedagógicas, mas, especialmente, de posturas ainda moldadas por ideários positivistas. É recorrente entre os professores o discurso de que sem um “guia prático” não conseguirão alfabetizar. Entretanto, podemos reconhecer que quando usam um “guia prático” costumam alterar os caminhos, acrescentar materiais, descartar textos que não gostam e adaptar o “guia” àquilo que já é uma teoria construída por eles. Nesta discussão podemos incluir a “dificuldade” que os professores demonstram para se reconhecerem como autores de suas práticas e, tantas vezes, esta “dificuldade” é motivada pela própria gestão de educação. Ainda é viva no professorado a noção de que só outros constroem teorias e de que os que têm os seus pés na sala de aula são meros agentes de práticas idealizadas cientificamente.

## REFERÊNCIAS

- CASTRO, A.C.N. *A influência do pensamento de João Köpke na prática pedagógica maranhense no início do século XX*. [S.l.: s.n.], 2009. Disponível em: <[http://www.ufpi.edu.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2009/GT.10/11\\_Ana%20Caroline%20Neres%20Castro.pdf](http://www.ufpi.edu.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2009/GT.10/11_Ana%20Caroline%20Neres%20Castro.pdf)>. Acesso em: 10 out. 2013.
- DEUS, J. de. *Cartilha Maternal*. 3. ed. Lisboa: Imprensa Nacional, [1878] 1876. Versão digitalizada disponível em: <[http://purl.pt/145/3/1-1733-v\\_PDF/1-1733-v\\_PDF\\_24-C-R0072/1-1733-v\\_0000\\_capa-guardas2\\_t24-C-R0072.pdf](http://purl.pt/145/3/1-1733-v_PDF/1-1733-v_PDF_24-C-R0072/1-1733-v_0000_capa-guardas2_t24-C-R0072.pdf)>. Acesso em: 10 out. 2013.
- FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da Língua Escrita*. Trad.: LICHTENSTEIN, D.M; MARCO, L.D; CORSO, M. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, [1985] 1991.
- MORTATTI, M. do R. L. *Os sentidos da alfabetização*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- \_\_\_\_\_. *História dos Métodos de Alfabetização no Brasil*. Conferência proferida durante o Seminário “Alfabetização e letramento em debate”, promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, realizado em Brasília, em 27 abr. 2006.
- PANIZZOLO, C. *João Köpke e o ensino da leitura e da escrita*. [S.l.: s.n.], 2004. Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo4/318.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2013.
- SENNA, L.A.G. *Psicogênese da Língua Escrita, Universais Linguísticos e Teorias da alfabetização*. São Paulo: Revista Alfa 39, p.221-242, 1995.
- \_\_\_\_\_. *O perfil do leitor contemporâneo*. Anais do “I Seminário Internacional de Educação” (Cianorte-Paraná-Brasil), p. 2286-2289, 2001. Disponível em: <<http://www.senna.pro.br/>>. Acesso em: 25 out. 2013.

---

## RESUMO

O texto que aqui se desenha ressalta o legado de João Köpke e Antonio da Silva Jardim ao ensino da leitura no Brasil, fundamentando o exercício de memorização de que a tarefa docente envolve um projeto de educação que é de formação para a vida e que dialoga com o ideário de homem e de sociedade de cada contexto. As contribuições destes professores os reúnem historicamente, por serem contemporâneos e por estarem envolvidos no clássico embate sobre a escolha de métodos para alfabetizar. Suas origens são arraigadas em um tempo em que, sob os olhares dos paradigmas mais atuais de educação, poderiam ser consideradas com excesso de atenção aos aspectos didáticos. No entanto, na contramão da necessidade de escolha única entre o tradicional e o contemporâneo, está o objetivo deste ensaio: desconstruir a associação direta entre a didática na alfabetização e a eleição de métodos tradicionais, tendo como princípio a afirmativa de que "a teoria precede o método" (SENNA, 1995). As discussões protagonizadas por estes professores transitam entre os métodos analíticos e os sintéticos de alfabetização e cada um destes métodos é escolhido pelo conjunto de teorias que forma um professor. Este conjunto de teorias não corresponde apenas à formação intelectual, mas às bases axiológicas que se formam no curso da vida e que imprimem concepções individuais de aprendizagem, de ensino e de sujeito, entre outros. Não se trata de vinculação a uma ou outra corrente epistemológica ou científica. Trata-se de compromisso para a realização de algo em que se acredita, a mais direta relação entre teoria e prática. A organização do texto se faz a partir de três considerações destacadas da atuação docente de Köpke e Silva Jardim e assim se divide: a) o ensino como fenômeno articulado ao tempo e ao espaço; b) o papel da ciência na formação do professor; c) o professor-autor.

## ABSTRACT

This text emphasizes the contributions of John Köpke and Antonio da Silva Jardim to the teaching of reading and writing in Brazil. It supports the exercise of re-memorizing that the teaching task involves an educational project that promotes training for life. This task creates a dialogue about the ideals of human and society in any given context. Their contributions brought them together in historical terms. Being contemporary and classic, they are both involved in the struggle over the choice of methods to attain literacy. The origins of their studies are rooted in a time that, under the eyes of the current paradigms of education, could be seen as excessive attention towards the didactic aspects. However, the purpose of this essay is to go against the necessity of having to choose only between the traditional and the contemporary. It also wants to deconstruct the direct association between the didactic and literacy, and the choice of traditional methods based on the principle that "theory precedes method" (SENNA, 1995). The discussions postulated by these teachers alternate between the analytic and synthetic methods of literacy, and each of these is chosen from the set of theories that form a teacher. This array of theories not only corresponds to the teachers' intellectual background, but also to the axiological bases that are formed in the course of their lives, imprinting an individual understanding of what is learning, teaching and the individual. This is not tied to either an epistemological or scientific mainstream; it is committed though to the achievement of something that is believed to be the most direct link between theory and practice. The organization of this text is based on three highlighted considerations upon the educational performance of both Köpke and Silva Jardim, and it is divided as follows: a) teaching as a phenomenon articulated in time and space; b) the role of science in teachers' education; c) the teacher-author.

*Submetido em: outubro de 2014*

*Aprovado em: outubro de 2014*