



Fundamentos do Compêndio de Pedagogia de Marciano Pontes (1872): *a educação prepara o homem para duas existências sucessivas, uma na terra outra no céu*

Fundamentals of the Compendium of Pedagogy of Marciano Pontes: *education prepares man for two successive existences, one on earth and the other in heaven*

Fundamentos del Compendio de Pedagogía de Marciano Puentes: *la educación prepara al hombre para dos existencias sucesivas, una en la tierra y otra en el céu*

José Carlos Souza Araujo
Universidade de Uberaba (Brasil)
Universidade Federal de Uberlândia (Brasil)
<https://orcid.org/0000-0002-7972-8875>
<http://lattes.cnpq.br/7069283169342231>
jcaraujo.ufu@gmail.com

Resumo

O presente artigo focaliza o *Compêndio de Pedagogia*, de autoria de Antonio Marciano da Silva Pontes, cuja primeira edição se deu em 1872 no Rio de Janeiro. Encontra-se ele entre os primeiros manuais brasileiros de Pedagogia na história da profissionalização docente, e será assumido como fonte histórico-educacional primária. A esse objeto, cabem algumas indagações: qual é a sua compreensão sobre Pedagogia? O que o informa do ponto de vista antropológico, ético e político, uma vez que tem orientação confessional católica? Qual é a correlação de tais ângulos com a tríplice dimensão da educação (física, intelectual e moral)? Quanto ao método, tal investigação propõe-se a realizar pesquisas documental e bibliográfica. Em suma, tal *Compêndio* é singular em relação à totalidade social, mas ancorou o processo constituinte da escolarização primária, da qual a formação do professor paulatinamente se tornou protagonista, envolvendo a escola, a sociedade e a cultura.

Palavras-chave: Compêndio de Pedagogia. Ética. Antropologia. Escola Tecnicista. Educação Física. Intelectual e Moral.

Abstract

This article focuses on the Compendium of Pedagogy, authored by Antonio Marciano da Silva Pontes, whose first edition took place in 1872 in Rio de Janeiro. It is among the first Brazilian manuals of Pedagogy in the history of teaching professionalization, and will be taken as a primary historical-educational source. To this object, some questions fit: what is your understanding about Pedagogy? What informs you from the anthropological, ethical and political point of view, since you have a Catholic religious orientation? What is the correlation of such angles with the triple dimension of education (physical, intellectual and moral)? As to the method, such investigation proposes to carry out documental and bibliographic researches. In short, such a Compendium is singular in relation to social totality, but anchored the constituent process of primary schooling, of which the formation of the teacher gradually became protagonist, involving school, society and culture.

Keywords: Compendio de Pedagogía. Ética. Antropología. Technical School. Physical. Intellectual and Moral Education.

Resumen

El presente artículo enfoca el Compendio de Pedagogía, de autoría de Antonio Marciano da Silva Pontes, cuya primera edición se dio en 1872 en Río de Janeiro. Se encuentra entre los primeros manuales brasileños de Pedagogía en la historia de la profesionalización docente, y será asumido como fuente histórico-educacional primaria. A ese objeto le caben algunas indagaciones: ¿cuál es su comprensión sobre Pedagogía? ¿Qué le informa desde el punto de vista antropológico, ético y político, una vez que tiene orientación confesional católica? ¿Cuál es la correlación de tales ángulos con la triple dimensión de la educación (física, intelectual y moral)? En cuanto al método, tal investigación se propone realizar investigaciones documentales y bibliográficas. En definitiva, tal Compendio es singular en relación a la totalidad social, pero ha anclado el proceso constituyente de la escolarización primaria, de la cual la formación del profesor paulatinamente se hizo protagonista, involucrando la escuela, la sociedad y la cultura.

Palabras claves: Compendium of Pedagogy. Ethics. Anthropology. Escuela Técnica. Educación Física. Intelectual y Moral.

Recebido: 07/11/2021

Aprovado: 15/02/2022

Introdução

Os manuais escolares, de uma maneira geral, são fenômenos que têm origem no processo de constituição da escola, anteriormente desde o nível superior e secundário (RIDDER-SYMOENS, 1999; CAMBI, 1999) mas, em particular, das escolas primárias e das escolas normais. Estas, desde as primeiras décadas do século XIX disseminaram-se paulatinamente na futura República italiana (CAMBI, 1999, p. 369 e 497), na Alemanha (LARROYO, 1974, p. 593; LUZURIAGA, 1959), na França, quando se criou, pelo decreto de 17 de março de 1808, a universidade francesa (BUISSON, 1911, p. 1998). Porém, tal projeto não foi executado, nem mesmo o decreto de 25/04/1815 que também apontava para a perspectiva de que a escola normal fosse modelo ou padrão. No entanto, na França, em 1833, Guizot (1787-1874) estará se posicionando: “a instrução primária encontra-se totalmente presente nas escolas normais; seus progressos se medem por aqueles estabelecimentos” (Ibidem, p. 1416), quando se atingia 48 escolas normais (Ibidem, p. 1418).

Em suma, é no decorrer do século XIX que se assumiu, paulatinamente, a formação profissional dos professores como algo capital e indispensável. Saber e saber ensinar eram distintos, e ao professor cabia cuidar dos dois aspectos. Segundo Cambi (1999, p. 492), desenvolveu-se “[...] no curso do século XIX, - da Época Napoleônica até a crise do fim do século -, [...] um processo bastante articulado no que diz respeito à instituição-escola, embora dividido em etapas não-homogêneas e manifestado de forma diferente nos vários países europeus e americanos”.

É no decorrer desse processo que se organizou, de forma racional, tal articulação entre as escolas primárias e normais, orientadas por uma perspectiva tecnicista, uma vez que a escola oscilou para o lado da ciência e da técnica. Além disso, nesse período tecnicista¹, desde o século XIX aos dias de hoje, aposta-se na prosperidade, no progresso, no desenvolvimento, ou seja, no destino da sociedade em seu todo. É no decorrer desse período que o papel do Estado-educador se tornou crescente desde então. Paulatinamente, efetivou-se hegemônica a postura de que a escola assumisse uma perspectiva produtivista: progresso, desenvolvimento, investimento, capital humano etc (LOBROT, s/d).

Assim, a escola tornou-se objeto de uma racionalização, que se expressou através de planos e planejamentos, de ordenamento dos mecanismos de controle, de organização do tempo e do espaço escolares e das atividades administrativas e didático-pedagógicas:

O primado da educação popular exigia um sistema escolar mais eficiente, que pudesse cumprir o ideal de universalização da escola pública. Diante dessas exigências práticas do ensino, foram surgindo novos saberes pedagógicos em torno das matérias escolares. O que e como ensinar tornaram-se alvos de intervenção pedagógica (SOUZA, 2013, p.260).

É no interior de tal movimentação da sociedade e da escola, que se debateram avaliações, posições, perspectivas e soluções que vieram a ser disseminadas internacionalmente. A indagação, *escola para quê?* de Lobrot (s/d), teria foro diante do norteamento tecnicista mencionado. Mais concretamente, trata-se de

¹ Para Michel Lobrot, s/d, entre os séculos VII e XIV, a escola teria cumprido uma finalidade religiosa, centrada na disseminação da doutrina cristã, dogmas cristãos, grandes textos sagrados do cristianismo, padres e teólogos cristãos, na qual não havia espaço para o ensino da cultura profana, laica, secular; em segundo lugar, entre os séculos XV e XVIII, a finalidade foi denominada por ele como ‘período clássico’, e sua finalidade teria sido a de socialização dos indivíduos, através do cultivo dos valores morais (civildade, decência, moderação, honestidade, trabalho etc) em detrimento dos valores religiosos.

circulação das pessoas, dos livros, dos periódicos educacionais e diversos tipos de impressos; seja pelo debate de ideias em congressos e exposições internacionais; ou pela observação em visitas de estudos. Nesse processo de internacionalização da educação, não podemos desconsiderar a importância que desempenharam os manuais didáticos para a formação de professores (SOUZA, 2013, p. 261).

Tais manuais didáticos ou escolares estariam referidos, segundo Choppin (2008, p. 36), à sua organização interna (antologia, florilégio etc), ou à sua função sintética (compêndio) ou ainda à sua orientação geral (guia), ou serviriam como evocação do método de aprendizagem (método, curso) ou como exposição organizada (intitulada por noções, elementos, rudimentos). Para Souza (2013), os manuais pedagógicos “[...] compreendem regras que constituem o campo, normatizam a prática docente e regulam tanto a produção saberes quanto a sua difusão e apropriação” (p. 261).

Os compêndios de pedagogia são, via de regra, destinados à formação de normalistas (posteriormente, a partir dos anos de 1930, também à formação de professores junto às faculdades de filosofia, institutos de educação e à formação de pedagogos). São editados por brasileiros desde as décadas finais do século XIX. São exemplos destas os manuais de Pedagogia de Pontes (1872), Cordeiro (1874), Brasil (1878), Passalacqua (1887), Carvalho (1888) e Magalhães (1900) (tais informações se encontram em SILVA, 2005; LOURENÇO FILHO, 1940).

Etimologicamente, *compêndio*, de origem latina, significa em sentido próprio ‘dinheiro que se economiza’, ‘economia’, ‘lucro’, ‘proveito’; em sentido figurado, ‘economia’ (de tempo); no entanto, Plauto (254-184 a.c.), dramaturgo romano, expressa, em uma de suas obras, sua significação como *resumo* (HOUAISS, 2001; FARIA, 1962). É com este sentido, que se designa um manual didático sobre Pedagogia como compêndio, vocábulo muito comum em diversas línguas, e presente em vários títulos da literatura pedagógica brasileira.

O *Compêndio de Pedagogia* de Pontes (1889)² será aqui assumido como fonte primária de caráter histórico-educacional, mesmo que se reconheça a sua singularidade como expressão. No entanto, tal concessão não pode significar que deva ser considerado em si mesmo, independentemente do contexto em que se encontrava no Brasil, ou mesmo em relação às origens europeias. Afinal de contas, um compêndio de pedagogia não pode configurar-se como ilha, porque suas interlocuções como objeto cultural são inúmeras.

Dentre elas, encontra-se o *Compêndio* em apreço destinado ao uso dos alunos da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro. Como objeto cultural, trata-se de um projeto viabilizado por uma tecnologia pedagógica – como é o caso desse livro – que propõe uma ordenação de conteúdos determinados aos norteamentos da formação discente daqueles que se destinam a ser docentes. Como tecnologia pedagógica, configura-se como “[...] aplicação de conhecimento científico ao planejamento e à realização de educação, ensino e treinamento eficientes e à solução de problemas básicos de aprendizagem humana” (PFROMM NETO, 1976, p. XII; cf também MAGGIO, 2000).

² Com relação à data de edição do *Compêndio de Pedagogia* em apreço, Ecar (2014, p. 177) informa que “[...] o Centro de Memória Fluminense, na Biblioteca Central do Gragoatá na UFF, disponibiliza para consulta a primeira impressão de 1872”. Em 1873, ocorre a 2ª. edição; e em 1881, a 3ª. edição e em 1889, a 4ª. O desenvolvimento dessa pesquisa se deu com base nesta última, que foi revisada e aumentada, cuja publicação aconteceu no Rio de Janeiro, através da B. L. Garnier, Livreiro-Editor, 1889. Tal editor, Baptiste Louis Garnier, teria chegado ao Brasil em 1843 ou em 1844, e seu falecimento se deu em 1893. Como fazia ele parte de uma família de editores - Garnier Irmãos - somente em 1864 ou 1865 conseguiu independência, criando então a B. L. Garnier (HALLEWELL, 2012, p. 217-248).

Ainda como objeto cultural, em termos contextuais, o universo civilizatório, de ordem educacional no Brasil, em que se colocava a profissão docente, estava por ser construído. E desta construção, o *Compêndio de Pedagogia* de Antonio Marciano Pontes é participante. Segundo Oliveira (2003), um maranhense, em obra publicada em 1874, a ideia de criação de escola normal “[...] nasceu entre nós em Minas no ano de 1835, [...] em 1847 já contava o Império com quatro escolas normais” (p. 213). Depois acrescenta à mesma página: “[...] hoje [1874] apenas 10 existem, e entre essas não se contam duas do período de 1847. [...] A falta de escolas normais em 10 províncias pode atribuir-se numas à exiguidade dos seus recursos, noutras à incúria dos seus legisladores: em nenhuma a defeito da ideia, pois nunca a experimentaram”.

Finalmente, como objeto cultural, há que se considerar também que o projeto de uma ciência pedagógica (ARAUJO, 2017) advinha desde Bacon (1561-1626). Para Gautherin (2011), é no decorrer do século XIX que surgem diferentes taxonomias em torno da ciência da educação. “[...] a pedagogia era regularmente ensinada, desde os meados do século XIX, para formar os professores para as cátedras de numerosas universidades estrangeiras, na Europa, e depois, na América do Norte” (2011, p. 98). O mesmo autor informa a respeito o que ocorria na França: quando a pedagogia era ensinada apenas nas Escolas Normais, instituiu-se o primeiro ensino universitário de ciência da educação na Sorbonne em 1883, o que veio a ocorrer em várias outras universidades posteriormente. Os cursos de pedagogia ou de ciência da educação foram criados na última década do século XIX por várias universidades. Entretanto, a

ciência da educação não estava dotada de todos os atributos das disciplinas universitárias reconhecidas. Reduzida a um curso complementar magistral e a uma conferência prática, ela não constituía um *cursus* e não outorgava diplomas (exceto o Diploma de Estudos Superiores criado em Lyon, em 1900) (GAUTHERIN, 2011, p. 98).

Tais cursos complementares ou conferências práticas eram confiados aos professores de Filosofia das Faculdades, que também lecionavam outras disciplinas. A realização dos mesmos destinava-se, inicialmente, aos alunos-mestres das escolas normais de professores primários, depois a outras senhoras e moças.

Posteriormente, passaram a ser destinados aos estudantes, que estavam voltados para a prestação de concursos do ensino secundário, bem como para o público responsável pelo ensino primário. Portanto, é nesse clima, cuja origem é acadêmica, que se manifesta a reflexão teórica sobre a Pedagogia como Ciência da Educação, preocupada com a preparação profissional dos futuros professores primários. Apesar da extensão de tais atividades universitárias para a formação de candidatos ao magistério secundário, através de uma reforma de 1902 que obrigava a isso, “[...] a ciência da educação não deixou de ser depreciada” (GAUTHERIN, 2011, p. 99).

É no interior do processo que a formação do professor será paulatinamente institucionalizada e disseminada, mesmo através dos cursos complementares e das conferências práticas. É sob a direção de tais iniciativas, com a crescente criação de escolas normais e a demanda de atividades de formação promovidas no interior das universidades, que devem ser inseridas a disseminação e a proliferação dos manuais pedagógicos.

Após tais observações, de ordem geral, sobre o *Compêndio de Pedagogia* (PONTES, 1889), cabe expressar algumas indagações: qual é a compreensão sobre Pedagogia, Educação, Metodologia e Instrução? Em termos de concepção educacional e pedagógica, o que o informa do ponto de vista antropológico, ético e político? Além disso, mas retomando: qual é a correlação de tais dimensões com a tríplice natureza humana, da qual decorrem as três educações (física, intelectual e moral)?

Em termos de método, o texto busca desenvolver os três níveis científicos fundamentais na área das Ciências Humanas - descrição, explicação e interpretação – em relação às indagações anteriores e às respostas que o *Compêndio* viabiliza. Correlatas a tais níveis, algumas operações lógico-metodológicas demarcaram essa pesquisa: contextualização, análise, categorização, abstração, correlação, conceituação, sistematização, generalização dentre outras. Em termos de metodologia, trata-se, pois, de conjugar objeto, objetivos, justificativas, problematização, método, operações lógico-metodológicas mais apropriadas a essa modalidade de fonte primária.

Em suma, trata-se de uma pesquisa documental e bibliográfica, que tem por objetivo explicitar a pedagogia essencialista, de natureza religiosa, inspirada no catolicismo, presente no *Compêndio de Pedagogia* de Pontes (1889), enquanto demarca teórica e praticamente a formação do professor. Suas fundações, portanto, encontram-se na orientação cristã, que se irradia na Ética, Antropologia, Política, na Metafísica de caráter teológico e, por conseguinte, na Pedagogia. Em outras palavras, a Religião é base e fundamento da educação.

Com essa perspectiva de explicitação, o referencial teórico se dispõe a realizar uma crítica a tais fundamentos teóricos e práticos em torno da docência e de suas relações com as crianças-alunos, pondo a descoberto o caráter a-histórico, não existencial, metafísico, atemporal e transcendente de tal pedagogia essencialista (SUCHODOLSKI, 1984; OZMON; CRAVER, 2004; VALLE, s/d), da qual o *Compêndio* de Pontes (1889) é expressão.

Em particular, quanto à contextualização, trata-se de estabelecer tal *Compêndio* desde a sua orientação católica, a qual também se faz presente em manuais de Pedagogia de origem francesa que, inclusive, veiculavam no Brasil naquela conjuntura, além de serem apropriados por vários compêndios brasileiros. Tal orientação legitima a oficialidade de que gozava a Igreja Católica no Brasil³.

Antonio Marciano da Silva Pontes e o seu Compêndio de Pedagogia (1889)

Na verdade, esse *Compêndio* situa-se entre os primeiros a compor a história da educação brasileira (SILVA, 2005, p. 101; ECAR, 2014, p. 177) - e foi adotado pela Escola Normal da Província do Rio de Janeiro a partir do ano de 1876 - o qual “[...] se inspirou na obra do belga Thomas Braun, *Cours Théorique e Pratique de Pédagogie e de Méthodologie*” (FRIAS, 2014, p. 119), cuja 1ª. edição é de 1868 na Bélgica.

Na página de rosto do *Compêndio*, encontra-se que Marciano Pontes foi “Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro e Professor vitalício da 1ª. cadeira. Membro do Conselho de Instrução da Província do Rio de Janeiro e ex-Membro do Conselho de Instrução do Município Neutro” (PONTES, 1889, p. 1). Conforme Farias (2015, p. 66), Pontes “[...] foi nomeado professor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, da 1ª cadeira (Pedagogia), em 3 de agosto de 1868”. No entanto, encontram-se informações ampliadas em Alves (1883, p.254-255):

Antonio Marciano da Silva Pontes - Natural da provincia de Minas Geraes, nasceu na cidade de Marianna a 27 de janeiro de 1836. Destinado por seus paes para seguir o estado ecclesiastico, fez em sua provincia os estudos necessarios no seminario episcopal; não se sentindo, porém, com vocação para este estado, veiu para o Rio de

³ “Art. 5. A Religião Catholica Apostolica Romana continuará a ser a Religião do Imperio. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto doméstico, ou particular em casas para isso destinadas, sem fórma alguma exterior do Templo” (BRASIL, 1824).

Janeiro, e aqui deu-se ao magisterio, leccionando em diversos collegios algumas matérias do curso de humanidades; exerceu o cargo de secretario do governo de Minas Geraes, e delle exonerado passou a exercer o de secretario da policia da mesma provincia. E' membro do conselho da instrucção publica e director do curso da escola normal para o sexo masculino, em Nictheroy, - escreveu, além de diversos artigos na Revista Popular do Rio de Janeiro [entre 1859 e 1862⁴], de que foi colaborador: - *Nova Rhetorica brasileira*: obra apresentada ao conselho director e approvada para o collegio de Pedro II. Rio de Janeiro, 1860, 247 pags. - *Compendio de pedagogia* para uso dos alumnos da escola normal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 186*. [...] - *Ensaio historico da provincia de Minas Geraes* - Ignoro si esta obra veiu á lume. O manuscripto foi oferecido ao instituto historico e geographico em 1867.

As primeiras páginas do *Compêndio* de Antonio Marciano da Silva Pontes são muito esclarecedoras. A primeira delas é a epígrafe que, explicitamente, revela a tonalidade e a motivação do enfoque que o caracteriza fundamentalmente: “A educação prepara o homem para duas existências sucessivas: uma na terra outra no céu” (PONTES, 1889, p. 4). Em perspectiva, concebe que o papel da educação é o de zelar pelo destino do ser humano, que é vinculado à sua criação divina. As dimensões religiosa, moral, intelectual, física e social da educação são apenas realizações das referidas existências sucessivas:

A educação, pois, debaixo do ponto de vista pedagógico, é a acção de constituir um minino em estado de poder preencher um dia, da melhor maneira possível, o destino de sua criação. Ella deve habilital-o para desempenhar, a seu tempo, os deveres de homem religioso e moral, de homem intellectual, de homem physico e finalmente de homem social. A educação prepara o homem para duas existências sucessivas, uma na terra e outra no Céu (PONTES, 1889, p.16).

O segundo aspecto esclarecedor se estabelece pela inserção de uma correspondência de Abílio Cesar Borges (PONTES, 1889, p. 5-9), datada de 15 de março de 1874, dirigida a Antonio Marciano da Silva Pontes, correspondência essa que acusa o recebimento de sua obra. Depois de tecer elogios aos temas dedicados à ciência pedagógica, distingue ele as ‘obras grandes de pedagogia’, destinadas às estantes e às periódicas consultas, dos “resumos, [pois] os compêndios, como o que em bôa hora fez V.S., são os que podem e devem ser constantemente manuseados pelos moços aspirantes ao magistério, pelos próprios mestres e até pelo povo” (PONTES, 1889, p.7).

A única imperfeição apontada por Abílio Cesar Borges, em tal correspondência, refere-se à ausência do “[...] ensino da música vocal, que tão profunda influência tem no espírito e no coração do povo, e que por isso tão recommendado é por todos os pedagogistas, e faz hoje em dia parte obrigada dos programmas de ensino de todos os institutos normaes dos paizes cultos” (Apud PONTES, 1889, p.8). E acrescenta a seguir: “Quanto a mim o canto,

⁴ Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/Hotpage/HotpageBN.aspx?bib=181773&pagfis=2437&url=>. (Acesso em 27/02/2017).

ainda simplesmente de orelha, é uma necessidade para que reine o bom espírito nas escolas primárias. Em verdade uma escola onde não cantam os meninos é uma escola fria, uma escola triste [...]” (Apud PONTES, 1889, p.8).

O terceiro aspecto esclarecedor alude ao assunto presente no *Prólogo da 3ª edição* (de 1881⁵), quando tece críticas a um “[...] compendio escripto com o mesmo intuito pelo professor que me precedeu: era porém muito mais resumido do que o presente ainda na 1ª. edição, e de mais não estava de acordo com o programa então pela primeira vez regularmente estabelecido pelo Governo em 1869 [...]” (PONTES, 1889, p.11).

Em tal *Prólogo*, assume a crítica de Abílio Cesar Borges à ausência do tema sobre o ensino da música – mas, justifica que tal matéria nem elementarmente faz parte do curso - bem como as críticas de “[...] outras pessoas igualmente competentes [que] notam pouco desenvolvimento dado á parte psychologica com relação á educação moral e intelectual” (PONTES, 1889, p. 12).

Em relação à presença da Psicologia - progressivamente disseminada e, por vezes, concorrente da Pedagogia como Ciência da Educação (GAUTHERIN, 2011) - completa o referido *Prólogo* através da afirmação de que a Pedagogia devesse se constituir como uma ‘biologia psychologica’, como que a antecipar o fundamento biológico reivindicado pela Escola Nova (ARAUJO, 2016): “A pedagogia, incontestavelmente uma sciencia muito complexa, é como que uma biologia psychologica, mas como entrar em grandes desenvolvimentos philosophicos em um compendio destinado a alunos, de quem se exigiram, como condições literárias para a matricula, apenas rudimentos de instrucção primaria?” (PONTES, 1889, p. 13). *Compêndio de Pedagogia: sua estrutura⁶ e o lugar da natureza tríplice do homem*

Uma vez que o foco da presente pesquisa está centrado em seus fundamentos antropológico, ético e político, que se fazem presentes nas dimensões física, intelectual e moral, apenas a Primeira e Segunda Partes do *Compêndio* serão objeto de análise.

Seu ponto de partida é situar a Pedagogia como Ciência da Educação: “Educar é dirigir a infância, instruí-la, aperfeiçoá-la, desenvolver-lhe as faculdades phisicas, intellectuaes e moraes” (PONTES, 1889, p. 16). Para o autor ainda, a Pedagogia é, dentre os conhecimentos humanos, “o que mais imediatamente interessa á humanidade” (Ibidem, p. 17), e é por isso que o autor confere à mesma uma grandeza de interesses.

A respeito do termo *pedagogo*, Antonio Marciano considera-o apropriado por estar subentendida a arte de aperfeiçoar o homem, “[...] tão estimada entre os antigos, e ainda hoje na Allemanha e na Suissa, gosa de tão pouca consideração na França, que o termo *pedagogo* tem se tornando quase injurioso” (p. 17). Para ele, o mesmo acontece no Brasil,

e será ainda por muito tempo, enquanto não fôr francamente aceita a idéa de que o professor primário deve ser pedagogo, isto é, deve além de ensinar a lêr e a contar, formar a futura geração: não se considera, que a escola é por assim dizer a officina onde se preparam os novos

⁵ Tal informação encontra-se em Alves (1883, p. 439).

⁶ O *Compêndio de Pedagogia* de Antonio Marciano da Silva Pontes encontra-se organizado, em três Partes: na Primeira (p. 15-48), desenvolve considerações sobre educação e instrução, além das qualidades do professor; na Segunda (p. 49-119), expõe sobre higiene escolar, ginástica e educação dos órgãos dos sentidos; em seguida, trata da educação moral; e, em seu terceiro tópico, desenvolve considerações sobre a educação intelectual; a Terceira (p. 121-260) se ocupa, por onze capítulos, com a instrução, metodologia geral, método e modos de ensino; metodologia especial, o que envolve a leitura, a escrita, a aritmética, o ensino religioso, o ensino da geografia, do desenho linear, gramática, geometria plana, organização geral da escola (classificação dos alunos), organização material, tempo escolar, disciplina escolar, punições e recompensas, deveres do professor.

elementos, que tem de reconstruir a sociedade, [...]. A instrução é um ramo da educação, e é preciso não perder de vista, que é um ramo subordinado (PONTES, 1889, p. 18).

Na mesma direção, ao considerar o fato de o professor no Brasil não ser pedagogo, compreende-o por sua falta de desempenho na educação moral da criança:

Entre nós isto ainda é utopia, pela simples razão de que no Brasil a missão do professor se considera desempenhada ensinando matérias literárias. Quanto ao aperfeiçoamento moral do menino ainda está tudo por fazer. Mas ensinar *grammatica* e *arithmetica* não é ser pedagogo, pois o professor primário entre nós não se póde considerar pedagogo. (PONTES, 1889, p. 80)

Observe-se, desde já, sua perspectiva essencialista e religiosa que se expressa com muita evidência: “a educação dá regras geraes e aplicáveis a todas as circumstancias e a todas as carreiras, a que o homem se possa destinar, sem todavia olvidar seu verdadeiro destino futuro além da vida terrena” (Ibidem, p. 19). Se de um lado, a instrução se faz pela aquisição de conhecimentos e aptidões, a educação age em vista de uma teleologia, pois “[...] regula o procedimento moral do homem, para corresponder ao alto destino da natureza humana” (p. 19); ou seja, trata-se de realizar humanamente a sua origem divina, além de destiná-la à mesma. No entanto, o homem tem uma natureza tríplice:

seu *corpo* não é a totalidade de seu ser, é antes uma parte accessoria; ele tem além d’isso uma *alma* dotada de intelligencia capaz de conhecer a verdade, e capaz de *escolher livremente entre o bem e o mal*, nos actos da vida, segundo a influencia dos sentimentos, que o animam e as diversas inclinações, que o sollicitam (Ibidem, p. 19-20).

Em suma, corpo, alma e consciência devem se harmonizar pela educação e pela instrução; “o corpo ao serviço do espírito, a alma dotada de razão para dirigil-o pelo conhecimento da verdade, e a consciência com o sentimento do dever, para fazer bom uso da intelligencia” (Ibidem, p. 20). Trata-se, como já se observou, da natureza tríplice do homem, da qual decorrem os três ramos principais da educação: física, intelectual e moral.

Em vista do horizonte teleológico-religioso, de teor essencialista, cabe ao professor fomentar, desde a formação do menino, a constituição do verdadeiro cristão: “É este o principal e mais importante fim da educação, tudo o mais deve ser empregado como meio de o conseguir” (Ibidem, p. 44). Através desse diapasão religioso, a tríplice dimensão da educação fica subordinada à religião cristã, ou seja, encontra-se esta hierarquicamente acima das outras dimensões.

A perspectiva essencialista em apreço acarreta a conformação do natural ao sobrenatural, do laico ao religioso, do civil ao sobrenatural, do poder político imperfeito ao poder religioso que é perfeito. A Igreja concebida como Sociedade Perfeita – uma teologia desenvolvida por ocasião do Concílio de Trento (realizado entre 1545 e 1563) - submete a si tudo o que é imperfeito, ou seja, a moralidade, a política e a humanidade do próprio homem.

Fica muito evidenciada a posição de que se objetiva a formação de verdadeiros cristãos: “O professor deve, pois, tomar a religião como base e fundamento da educação, porque só assim poderá prestar o maior serviço que dele espera a sociedade [...]” (p. 44). Nesse aspecto, ao professor cabe instruir as crianças, fundado nos mistérios da Fé, tais como os que estão presentes no Decálogo, nos preceitos da Igreja em torno dos sacramentos, na obrigação em relação aos ofícios divinos, na imortalidade da alma, no destino do homem, na graça, no pecado etc.

O aperfeiçoamento do homem, como já se afirmou, implica em três ramos naturais, o físico, o moral e o intelectual, e estes serão objetos, respectivamente, dos capítulos I, II e III da Segunda Parte.

a) À *educação física* cabe, em primeiro, o seu papel de aperfeiçoamento do homem, seja pelo desenvolvimento dos órgãos do corpo, dos sentidos e da percepção externa. Entretanto, o corpo não é algo compartimentado, dada a sua estreita união com a alma, uma vez que o “[...] o estado physico do homem influe poderosa, constante e variadamente sobre sua inteligência e estado moral” (Ibidem, p. 50). Considerando-se a formação da infância, o autor destaca a higiene, a ginástica e os órgãos dos sentidos, que seriam três necessidades básicas:

A educação physica se reduz, pois a três pontos principaes: debaixo do ponto de vista hygienico toma precauções e dá conselhos; na segunda parte, que é a gymnastica, desenvolve e dá direção ás forças por meio de exercícius corporaes; o terceiro ponto é aquelle em que a educação prepara o corpo para o serviço da alma, tornando os órgãos dos sentidos mais aptos e infalíveis. (Ibidem, p. 50)

No entanto, não deixa o autor de salientar que, em uma casa de educação, as necessidades fundamentais se referem à saúde e à moralidade dos ‘mininos’ (Ibidem, p. 53). Todavia, a educação intelectual não deixa de ser aventada em vista da educação dos órgãos dos sentidos, pois é ela “[...] a passagem da educação physica para a educação intelectual, é o meio termo, que participa de uma e de outra” (Ibidem, p. 75). Sustenta ainda que ela é muito importante, “[...] pois com efeito é dos sentidos que o homem recebe o maior numero de suas idéas principalmente na primeira idade da vida” (Ibidem), e o professor não deve se descuidar dela.

b) À *educação moral* cabe formar o coração, isto é, regular “[...] o procedimento do homem, ensinando a vontade a seguir os dictames da virtude e a submeter-se aos preceitos da moral” (p. 78). Tal posição, salienta, distingue-se da educação física que “[...] forma o corpo, e a educação intelectual o espirito [...]” (p. 78). No entanto, ressalta que a educação moral merece atenção, “[...] porque constitue o homem na altura em que a Deus aprouve collocar-o na criação, habilitando-o a fazer um uso legitimo do precioso dom da liberdade” (p. 78).

E a finalidade da educação moral é dupla: “1º, tornar a inteligência capaz de distinguir a verdade do erro, o bem do mal; 2º, estabelecer um tal habito de bem proceder, que a imaginação, as paixões e as affeições se costumem a submeter-se ás decisões da razão esclarecida pela moral e pela religião” (p. 79). À primeira vista, a razão seria diretora da ação moral, o que significaria vínculo à posição de Kant (1724-1804) em *A Metafísica dos Costumes*; no entanto, a religião se conjuga à dimensão moral e, por conseguinte, a razão decide pela elucidação oferecida pela religião.

Observe-se que, além de Kant, também se encontram envolvidas criticamente as posições de Rousseau e de John Locke, respectivamente, para afirmar a teoria decorrente do pecado original, bem como opor-se à teoria do papel em branco:

É um engano [...] pensar que o coração do minino é uma fonte de pureza e de doçura, o qual, ainda ao abrigo das impressões no mal apreciará por si mesmo tudo o que se lhe oferecer de bom e de bello; que sua alma é, por assim dizer, uma pagina em branco, sobre a qual podemos escrever o que quisermos. É preciso suppôr, que o erro e o mal se acham no fundo do coração de todos os homens e ainda dos mininos: que essa pagina em branco tende a denegrir-se (PONTES, 1889, p. 79).

Não se pode deixar de ressaltar suas posições a respeito do papel do professor em relação à educação moral da criança. E favorecer sua consciência moral é conduzi-la à “[...] percepção interna do bem e do mal, da obrigação moral e da lei. Esta virtude interior é gravada em nossa alma por Deus mesmo, [cabe] apresentar sempre á consciência dos mininos a moral religiosa” (Ibidem, p. 81); todavia, levando-se em conta as três faculdades fundamentais da alma: a inteligência, a sensibilidade e a atividade.

Dado que a concepção política decorre da concepção moral – que, por sua vez, encontra seus fundamentos na religião católica – sua posição a respeito do amor da pátria se expressa pela perspectiva de que a mesma é como uma segunda mãe (Ibidem, p. 92), uma vez que “O amor da pátria é o intermediario entre o amor do solo natal e o da humanidade” (Ibidem, p. 93).

O desenvolvimento do sentimento de nacionalidade merece especial atenção daquelles a quem é confiada a educação da geração nascente. [...] o professor primário não tem de formar sábios, sua missão, muito mais nobre, é formar bons christãos, e uteis cidadãos, que tenham vivo desejo de contribuir com todas as suas forças para a prosperidade desta sociedade, de que fazem parte, e bastante valor para anteporem ao interesse pessoal a felicidade geral. (PONTES, 1889, p. 92-93)

E os meios próprios, que propiciam o desenvolvimento humano em torno do sentimento de nacionalidade, se encontram na *educação moral* e na *instrução* (Ibidem, p. 94). “A educação moral e religiosa tem intima relação com a educação nacional; aproveite, pois, o professor com o devido critério o ensino religioso, que é a base de todos os nobres sentimentos” (Ibidem, p. 94-95). Ao desenvolver suas observações sobre a tendência religiosa, qualifica-a como instinto sobrenatural que impele o homem a amar a Deus (Ibidem, p. 98).

Para finalizar suas observações sobre a educação moral, justifica: não se trata de “[...] preleções de filosofia; que nada aproveitariam aos mininos, certamente ainda incapazes de comprehendel-as” (Ibidem, p. 100). Argumenta que tais preleções se apresentam como lições, que

fortificarão as almas dessas crianças, cujos pais, muito preocupados de sua subsistência material, nem sempre dispõem de tempo para ministrar-lhes o pão da verdade, e terão mais eficácia da parte do professor pela mesma razão de que ele não parece encarregado da especial missão de ministrar-as (Ibidem, p. 101).

c) À *educação intelectual* cabe desenvolver as faculdades, pelas quais o homem revela sua capacidade de aprendizagem e de conhecimento, sem deixar de retomar observações anteriores em torno da sensibilidade, da vontade e da inteligência (faculdade de conhecer). Esta última contém em si a aquisição de noções, ideias, percepções, juízos, raciocínios. E os “[...] processos da inteligência são os seguintes: atenção, percepção, comparação, juízo, raciocínio e memória” (Ibidem, p. 103), porém devem ser cultivados e exercitados; entretanto, para ele, as diferentes profissões exigem desenvolvimento diversificado dos referidos processos, e cabe ao professor dar direção a essas diversificações. É a isso que o autor denomina por educação intelectual (Ibidem, p. 104).

Detalha cada um dos processos que promovem a formação da inteligência - mas sempre procurando situar o papel do professor em relação aos meninos - tais como a atenção (Ibidem, p. 104-106), a percepção (p. 106-109), o juízo e a comparação (p. 109-112), o raciocínio (p. 112-115) que se cinge da dedução e da indução, e a memória (p. 115-119).

Considerações finais

É com essa configuração que o referido *Compêndio* pode ser compreendido como compartilhante de correlações que articulam aspectos antropológico-filosóficos, éticos, políticos (nacionais), religiosos, culturais, escolares etc, mas fiel à tríplice natureza do homem (a física, a intelectual e a moral). Além disso, expressa comprometimento com a constituição da Pedagogia como Ciência da Educação, àquela altura reivindicada. De um lado, o *Compêndio* em apreço é singular em relação à totalidade social, mas ancorou o processo constituinte da escolarização primária, da qual a formação do professor paulatinamente se tornou protagonista, envolvendo a escola e a sociedade.

Fica melhor explicado e interpretado que, em tal *Compêndio*, a educação e a pedagogia constituem-se em elos em vista da existência terrena e celeste. Embora seja um impresso escolar destinado à didatização da Pedagogia, não pode ser compreendido apenas em suas dimensões materiais ou tecnológico-pedagógicas, pois configura-se como um tratado, que supõe um corpo de saberes para futuros docentes. Mas, para além disso, valores antropológico-religiosos se sobrepõem, seja em busca de fundamentos da existência humana em vista de um sentido para a mesma, seja em busca da constituição de uma sociabilidade fundada numa ética cristã, que deve permear a sociabilidade política.

Referências

ARAUJO, José Carlos S. Pedagogia, Ciência da Educação: sua genealogia entre os séculos XVII e XX. In: SIQUELLI, Sônia Aparecida; SANFELICE, José Luís; ALMEIDA, Luana Costa (orgs.). *Fundamentos da educação: compreensões e contribuições*. Uberlândia/MG: Navegando Publicações, 2017, p.49-84. Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/copia-livro-sonia-sanfelice>. Acesso em 08 ago. 2017.

ARAUJO, José Carlos S. Da Metodologia Ativa à Metodologia Participativa. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). *Metodologia Participativa e as Técnicas de Ensino-Aprendizagem*. Curitiba, PR: CRV, 2016, p.17-54.

BLAKE, Augusto Victorino Alves Sacramento. *Diccionario Bibliografico Brasileiro*. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1883, 1º volume, p.254-255.

BRASIL, Carlos Augusto Soares. *Compêndio de Pedagogia*. 1878.

BRASIL. *Constituição Política do Império do Brazil de 25 de março de 1824*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em 27 fev. 2017.

BUISSON, F. (dir.). *Nouveau Dictionnaire de Pédagogie*. Paris: Librairie Hachette et Cie., 1911. Verbetes: Normales Primaires (Écoles) e Université.

CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. São Paulo, Editora da UNESP, 1999.

CARVALHO, Felisberto de (coordenado por). *Tratado de Methologia*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1888.

CHOPPIN, Alain. Le Manuel Scolaire, uma fausse évidence historique. *Histoire de l'Éducation*, Paris, 117, p.7-56, 2008. DOI: <https://doi.org/10.4000/histoire-education.565>

CORDEIRO, Braulio Jayme Muniz. *Compendio de Pedagogia organizado para uso dos candidatos ao magistério*. Rio de Janeiro: A. A. da Cruz Coutinho Editor, 1874.

ECAR, Ariadne Lopes. Exames de Admissão, Exames Finais: Vigilância para o Exercício da Profissão Docente. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v.15, 2014, p.173-189.

FARIA, Ernesto (org.). *Dicionário Escolar Latino-Português*. 3ª. edição. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, 1962.

GAUTHERIN, Jacqueline. Ciência da Educação. In: VAN ZANTEN, Agnès (coord.). *Dicionário de Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

HALLEWELL, Laurence. *O Livro no Brasil: sua História*, 3ª edição. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

HOUAISS. *Dicionário Eletrônico da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro, Editora Objetiva, 2001.

LARROYO, Francisco. *História Geral da Pedagogia*. 2ª. Edição. São Paulo, Editora Mestre Jou, 1974, tomo II.

LOBROT, Michel. *Para que serve a escola?* Lisboa, Portugal: Terramar, s/d.

LOURENÇO FILHO, M. B. *Tendências da Educação Brasileira*. São Paulo: Edições Melhoramentos, [1940].

LUZURIAGA, Lorenzo. *História da Educação Pública*. São Paulo: Editora Nacional, 1959.

MAGALHÃES, Valentim. *Lições de pedagogia*. Rio de Janeiro: Laemmert & Co. Editores, 1900.

MAGGIO, Mariana. El campo de la tecnología educativa: algunas aperturas para sua reconceptualización. In LITWIN, Edith (comp.). *Tecnología educativa: política, histórias, propuestas*. Buenos Aires, Editorial Paidós, 2000, p. 25-39.

OLIVEIRA, Antonio de Almeida. *O ensino público*. Brasília, DF, Senado Federal, 2003.

OZMON, Howard A.; CRAVER, Samuel M. *Fundamentos Filosóficos da Educação*. 6ª. edição. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PASSALACQUA, Pe. Camillo. *Pedagogia e Methodologia (theorica e prática) para uso dos alumnos da Escola Normal de S. Paulo*. 1ª. Edição. São Paulo: Typographia a vapor de Jorge Seckler & Comp., 1887.

PFROMM NETTO, Samuel. *Tecnologia da educação e comunicação de massa*. São Paulo: Pioneira, 1976.

PONTES, Antonio Marciano da Silva. *Compêndio de Pedagogia para uso dos alumnos da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro*, 1889.

RIDDER-SYMOENS, Hilde de. *História de la Universidad en Europa*. Bilbao, Espanha: Servicio Editorial Universidad del País Vasco, 1994, vols. I e II

SILVA, Vivian Batista da. Saberes em viagem nos manuais pedagógicos: construções da escola em Portugal e no Brasil (1870-1970). *Tese*. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2005.

SOUZA, Rosa Fátima de. A formação do cidadão moderno: a seleção cultural para a escola primária nos manuais de Pedagogia (Brasil e Portugal, 1870-1920). *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, SP, v.13, n.33, p.257-283, set./dez. 2013. DOI: <https://doi.org/10.4322/rbhe.2014.012>

SUCHODOLSKI, Bogdan. *A Pedagogia e as Grandes Correntes Filosóficas: Pedagogia da Essência e a Pedagogia da Existência*. 3ª. edição. Lisboa: Livros Horizonte, 1984.

VALLE, Ángela de. *La pedagogia de inspiración católica*. Madri: Editorial Síntesis, s/d.