

OS LIVROS DE FIRMINO COSTA: LER, ESCREVER E TRANSFORMAR A EDUCAÇÃO

Juliana Cesário Hamdan
GEPHE – Grupo de Pesquisa em História da Educação
da Faculdade de Educação - FaE, da Universidade Federal de Minas Gerais.
julianach@globocom

Palavras-chave: *ambiência cultural, escola ativa, formação de professores.*

Investigar os discursos do educador lavrense formulados para os suportes acima relacionados possibilitou-nos compreender o processo por meio do qual o seu pensamento educacional foi se conformando. Na medida em que fazia as suas leituras das obras em circulação, participava de redes de sociabilidade, nas quais as idéias e leituras poderiam ser compartilhadas e vivenciava, cotidianamente, as práticas educativas e os desafios que se apresentavam. Para enfrentá-los, Firmino mobilizava todo o seu arcabouço de conhecimentos e buscava atualizá-los a cada dia, mas vislumbrava também, novas formas de disseminá-los, como contribuição para a reforma educacional em curso. A publicação de seus livros, certamente, ocupou um relevante papel no processo de renovação educacional mineiro, quiçá brasileiro, tanto no que se refere às contribuições para o contexto em questão, como também à visibilidade que eles lhe facultaram. Assim, as obras publicadas representaram a concretização e a possibilidade de circulação das idéias, por meio das suas materialidades.

Considerando que há distinções entre textos e impressos¹, quando nos referimos à materialidade da obra, estamos recorrendo às idéias de Roger Chartier (1985), para quem as obras carregam em si marcas que nos permitem diversas possibilidades para a sua compreensão representadas, basicamente, por meio de dois dispositivos distintos. Estes seriam as marcas de quem as produziu, as intencionalidades do autor e as expectativas de leituras possíveis. Também seriam as formas como foram organizadas, editadas, as formas de circulação e usos que carregam em si mesmas. É precisamente na tensão entre as intenções do autor e as formas possíveis de leitura, mediadas pela materialidade das obras, que se situam as possibilidades de construção de sentido pelos leitores. Nas palavras do autor, “(...) é necessário recordar vigorosamente que não existe nenhum texto fora do suporte que o dá a ler, que não há compreensão de um escrito, qualquer que seja, que não dependa das formas através das quais ele chega ao seu leitor” (Chartier, 1985, p. 127).

Como uma primeira dificuldade acerca da compreensão de elementos dos livros em análise, por meio de sua materialidade, está a exigüidade, ou mesmo a ausência, de citações e referências. A limitação para a apreensão das interlocuções de determinados autores com as idéias em circulação imposta pelas poucas referências às fontes não se circunscreve apenas aos trabalhos de Firmino. Analisando a circulação de teorias psicológicas em periódicos educacionais em São Paulo, no início do século passado, Lílian Rose Margotto e Maria Cecília Cortez Christiano de Souza (2000) apontam que grandes conjuntos de informações circulavam sem o compromisso de serem reportadas a algum pensador, isto é, sem referências claras, completas, ou então reticentes, como exemplo, de acordo com as idéias de “um grande pensador francês”. Segundo as autoras, as ausências poderiam indicar as representações dos autores dos artigos, acerca do público leitor, como sendo pouco preparado para receber

informações tão detalhadas, ou ainda, os próprios escritores dos artigos poderiam não ter tido acesso direto às obras de referência, posto que haveria a hipótese de:

(...) essa assimilação de idéias das obras de referência seria resquício de uma cultura apoiada na oralidade, na transmissão de informações que adquiriam um estatuto de verdade, dependendo de quem as dizia, ou de quem se dizia que havia dito. Nesse caso, seria possível supor que alguns ditos tenham adquirido o caráter de verdades tácitas, circulando apócrifos, ou repetidos de boca em boca, de artigo em artigo, sem que fosse necessário mencionar a obra da qual se originaram (Margotto e Souza, 2000, p. 45).

Além da falta ou da precariedade das referências, ou até por isso mesmo, as autoras mostram que era comum nos textos uma indistinção entre as idéias dos autores dos artigos e dos autores das obras de referências. Considerando a pouca divulgação das referidas obras, era comum tomar o pensamento de determinado pensador como o do próprio autor de um artigo. As distinções entre um e outro foram feitas posteriormente, na medida em que as obras foram mais divulgadas e acessíveis, por parte do público leitor e, principalmente, por parte de estudiosos que se debruçaram sobre um e outro. Na medida em que as referências foram sendo instituídas, puderam correlacionar as idéias apresentadas aos respectivos escritores.

De qualquer forma, ainda segundo as autoras, o uso das referências e citações tem a própria história e desenvolveu-se na medida em que também foi se instituindo, desde a Antigüidade, entre avanços e retrocessos, por meio de tensões entre os segmentos sociais envolvidos, a noção de propriedade intelectual. Analisando os suportes no estudo que desenvolveram, detectaram muitos esforços no Brasil, no sentido de instituir uma certa padronização das referências e “(...) percebe-se que ocorreu uma aproximação gradual de um padrão de organização das notas de referências ao longo dessas décadas, ainda que diferentes dos padrões atuais” (Margotto e Souza, 2000, p. 47).

Essas dificuldades também se apresentaram no caso da análise das obras de Firmino. Daí a exigência de estabelecermos uma maneira de analisar o pensamento educacional por meio dos livros, recorrendo às idéias de autores expressamente referenciados ou apenas àqueles nos quais as idéias são mais evidentes. Afortunadamente, seguindo esse o processo, a institucionalização gradual das referências, nas últimas obras do autor, está mais clara, facilitando, assim, nossa análise, ainda que estas não estejam próximas dos padrões atuais. Mesmo assim, acreditamos que a organização dos livros em blocos ou grupos poderia ser útil no sentido de contribuir na complementação das informações bibliográficas, presentes em um e em outro. Mas não apenas por isso.

A maneira que definimos a segunda perspectiva de análise, seria a de arrolar o conjunto das obras em determinados grupos segundo a idéia dos movimentos de continuidade ou descontinuidade entre elas. Os movimentos analíticos são, a um só tempo, contrários e complementares e têm a função de contribuir para que a primeira perspectiva de análise, isto é, a materialidade das obras, as idéias educacionais aí apresentadas e a interlocução com outros autores e idéias em circulação presentes nos livros possa ter mais consistência. Formar um conjunto de obras com conteúdos e objetivos afins nos permite uma expansão ou uma superação das fronteiras físicas entre uma obra e outra, mesmo porque estas, em muitos casos, são apenas físicas. Como veremos ao longo do capítulo, entre determinadas obras de Firmino, podemos identificar uma continuidade e recorrência de idéias, bem como as formas de explicitá-las.

Segundo nossa percepção, o movimento de continuidade recorrente nas obras do educador não significaria apenas uma mera repetição de partes ou capítulos. Certamente a continuidade entre as obras, no que se refere aos conteúdos, objetivos e público-alvo, não é casual ou apenas em função de condicionamentos editoriais, ainda que estes também sejam significativos. No nosso entendimento, a continuidade de idéias entre as obras, que se

apresentou, sobretudo, na forma de interseção entre elas por meio da publicação de capítulos em comum, teria o intuito de reforçar a assimilação do novo repertório das idéias educacionais em circulação pelos professores.

Maurilane Souza Biccás e Marta Maria Chagas de Carvalho (2000), no estudo do impresso como conformação dos professores a cultura escolar que se pretendia ver implementada, apontam a relação estreita entre as estratégias editoriais para a edição, produção e distribuição de obras e as estratégias das reformas escolares, no começo do século passado, ambas no sentido cerceuniano do termo, visando à assimilação de novos dispositivos educacionais. No caso das obras de Firmino, a interseção dos capítulos pode ser situada como uma estratégia editorial que permitiu e reforçou a introdução de novos dispositivos legais, pelos professores, por meio de narrativas de novas práticas, amparadas e promulgadas pela Reforma em curso. No entendimento corrente, à época, as reformas só seriam bem sucedidas se uma nova cultura fosse assumida pelo professorado, cultura que comportava um conjunto de novos posicionamentos e práticas educativas, dentre elas a de se tornar um bom leitor, com todas as implicações que essa qualidade poderia atrair para si. Segundo as autoras:

Promover uma nova cultura pedagógica do professorado era o objetivo central das Reformas da Instrução Pública empreendidas no Brasil, nos anos 20. Esse objetivo era entendido como condição *sine qua non* do sucesso da reforma, o que fez com que a escolha do impresso editado e/ou distribuído nas escolas [sobretudo no caso das revistas e jornais oficiais], incluísse material especialmente dirigido ao professor. Assim, nas estratégias editoriais adotadas, a seleção do tipo de material a ser impresso obedece à lógica ditada pelo imperativo da intervenção modeladora das práticas escolares, suposto na iniciativa mesma de reforma educacional (Biccás e Carvalho, 2000, p. 67).

Seja como for, o argumento que mais fortalece a idéia da continuidade, tanto no que se refere aos conteúdos como às formas de explicitá-los e ao público-alvo, entre algumas obras de Firmino é que, rigorosamente, todas elas visariam às contribuições para a (con) formação dos professores nos preceitos da nova educação, divulgadas e defendidas pela reforma. Destrinchar as contribuições, por meio da organização interna e os conteúdos das obras, seria, precisamente, o objetivo principal do presente artigo.

Firmino Costa publicou um total de 12 livros: *Aprender a estudar* (s/d); *Calendário Escolar* (s/d); *O ensino popular, varios escriptos* (1913); *O ensino primario* (1920); *Grammatica portugueza* (1921); *Vocabulario analogico* (1933); *Lexico grammatical* (1934); *Pela escola activa* (1935); *Pestalozzi* (1935); *A liberdade – Discurso de Paranympo* (1937) e *Como ensinar linguagem no curso primario* (1939). Não tivemos acesso à primeira e à última acima listadas. Dentre as que tivemos acesso, o formato, os títulos das obras e os respectivos conteúdos nos sugerem uma primeira proposta de organização, para fins da análise. Assim, num primeiro grupo estariam as obras escritas visando à instrumentalização direta dos professores, abalizadas pelos preceitos da nova educação. São elas: *O ensino popular, varios escriptos* (1913); *O ensino primario* (1921) e *Pela escola activa* (1935). No grupo, podemos evidenciar algumas continuidades e permanências em relação aos conteúdos abordados, ao público-alvo e às formas de organização interna das obras.

Ainda no primeiro grupo, estariam os opúsculos, obras menores, não menos importantes, cujos conteúdos, na maioria das vezes, já foram publicados em outro livro ou relatório, ou ainda o seriam em artigos, sobretudo na Revista do Ensino. São elas: *Calendário escolar* (s/d); *A educação popular* (1918), *Pestalozzi* (1935) e *A liberdade (Discurso de Paranympo)* (1937). Todavia, ainda que o objetivo predominante seja o da formação de professores para as novas proposições educacionais, o que os caracterizaria de forma mais proeminente é menos o conteúdo e mais o formato reduzido das obras. Considerando o

conjunto de sua materialidade, funcionaria mais como um facilitador para uma leitura rápida dos professores e, portanto, mais facilmente assimilável. Além disso, foram obras publicadas a partir de ocasiões específicas, tais como discursos em formaturas de normalistas ou a partir de uma palestra do educador. Com exceção de *A liberdade - Discurso de Paranympo* (1937), as três primeiras foram, posteriormente, incorporadas em alguma outra obra maior, daí a razão para as abordarmos em conjunto com os livros mais volumosos.

No segundo grupo, estariam as obras cujos objetivos residiriam na atenção de Firmino para a Língua Portuguesa. Por meio desse conjunto, a face de filólogo do educador, ainda que o foco permaneça sempre na formação de professores, pode ser mais bem evidenciada. Dentre elas estariam: *Grammatica portugueza* (1920); *Vocabulario analogico* (1933) e *Lexico grammatical* (1934). O conjunto representa certa descontinuidade com o grupo anterior, na medida em que muda o conteúdo, o público-alvo que torna-se mais especializado. As formas do discurso e a organização das obras assumem, por isso mesmo, outra performance. Também modifica o perfil dos pensadores com os quais estabelece uma interlocução igualmente diferenciada.

Um aspecto relevante e comum aos dois grupos, como podemos observar pelos respectivos anos de publicação, exceto naquelas obras em que estes não aparecem, é que todas foram publicadas durante a vida do educador com a exceção da segunda edição de *Pestalozzi*, em 1965, publicada pela Sociedade Pestalozzi com apresentação de Helena Antipoff (Dias, 1986, p. 239). Até 1921, os livros foram publicados pela Imprensa Oficial de Minas Gerais. A partir de 1933, foram pela Cia Editora Melhoramentos, de São Paulo, com exceção da primeira edição de *Pestalozzi*, de 1935, que foi pela mesma sociedade acima referida. O fato é um indício relevante da notoriedade que as obras vão alcançando. Primeiro no cenário educacional mineiro e, sobretudo, depois de 1933, no cenário educacional brasileiro.

Contudo, é intrigante o fato de que Firmino tenha ficado entre 1922 e 1933, ano da primeira publicação pela Cia Editora Melhoramentos, portanto 11 anosⁱⁱ, sem publicar nenhum livro. Uma explicação para a questão poderia estar relacionada à intensa publicação de artigos na Revista do Ensino. Como veremos no próximo capítulo, entre 1925 e 1933, o educador publicou 44 artigos na Revista do Ensinoⁱⁱⁱ. Se é verdade que alguns deles não eram originais, isto é, já tinham sido publicados, no todo ou em partes, em livros, artigos no *Boletim Vida Escolar* e relatórios anteriores, também houve o caso, de que alguns artigos se transformaram, posteriormente, em livros. É o caso do artigo intitulado *Pela escola activa*, de 1933, transformado em livro e publicado em 1935 pela Melhoramentos por meio da incorporação de novos capítulos.

Outra questão que poderia explicar, ao menos em parte, a ausência de publicações, no período, pode estar relacionada aos novos desafios profissionais aos quais foi chamado a enfrentar. Em 1925 ele muda para Barbacena para dirigir o Ginásio Mineiro de Barbacena. Logo em seguida, em 1926, transfere-se para Belo Horizonte assumindo primeiro a direção técnica da Escola de Aperfeiçoamento de Minas Gerais e, depois, a direção geral da Escola Normal em 1928. De acordo com Aguinaldo Costa (1968):

Convidado pelo presidente o Estado, Fernando de Mello Vianna, Firmino Costa exerce a Reitoria do tradicional Ginásio Mineiro de Barbacena: a sua direção se caracterizou pela renovação dos métodos administrativos e processos pedagógicos. Entretanto, a linha principal de sua atuação se exercia nas relações com o corpo discente, que se afirmavam pela disciplina, tolerância e compreensão: quando ele se afastou da Reitoria, para dirigir a Escola Normal de Belo Horizonte, a convite do presidente Antônio Carlos, os seus ex-discípulos do Ginásio de Barbacena fundaram ali o “Grêmio Cultural Firmino Costa”, cujo primeiro presidente foi o aluno Nogueira Resende, hoje deputado federal pelo Estado de Minas Gerais (p. 11).

Pode ter sido que a complexidade de suas muitas atividades profissionais no sentido de implementação do curso tenha se intensificado e, por isso ele tenha publicado menos. Todavia, o fato de não ter publicado livros não quer dizer, necessariamente, que não estivesse escrevendo. Haja vista os muitos artigos publicados. Apesar da lacuna, podemos considerar que a grande disposição para o trabalho permaneceu intacta, sobretudo se observarmos que, entre 1933 e 1935 ele publicou quatro livros, portanto, mais de um por ano.

Seja como for, a publicação dos livros representou uma interseção entre os relatórios e os artigos da Revista do Ensino. Eles trazem, de forma intensiva, as experiências e reflexões educativas do Grupo Escolar de Lavras, sobretudo os primeiros deles. Diversas delas já apresentadas nos relatórios e boletins e trazem também as oriundas dos cursos de formação de professores, na Escola Normal. Daí o posicionamento deste capítulo: depois daquele sobre os relatórios e boletins e antes do capítulo sobre os artigos publicados na Revista do Ensino. Portador de idéias compartilhadas, tanto pelos primeiros, como pelos últimos, funcionando como uma interseção entre os diversos suportes das publicações de Firmino.

Materializando as idéias por meio dos livros: as obras para a formação dos professores

“Aperfeiçoar-se na profissão, eis o programma diario, que convem executar com methodo e energia.”

“O professor conduzirá o alumno á posse de si mesmo dentro da solidariedade social” (Costa, 1937, p. 16).

Como antecipamos na apresentação deste artigo, no primeiro grupo de obras estão aquelas em que o objetivo mais premente seria o de colocar em circulação livros, cujos conteúdos pudessem contribuir para disseminar e reforçar as novas proposições educacionais patrocinadas pela reforma educacional e para que pudessem oferecer subsídios à formação dos professores. Os que já lecionavam e os em processo de formação, tomando como referências as referidas proposições educativas. Como um primeiro viés de análise proposto na apresentação, investigaremos os aspectos midiaticamente visíveis nas obras arroladas. Tal análise se sustenta pela compreensão de que esses aspectos também são reveladores dos caminhos percorridos pelas idéias do autor, identificados por meio da organização apresentada, e a relação entre esta e os respectivos conteúdos das obras.

As fontes consultadas não nos informam sobre como foram escolhidos os capítulos que foram re-inseridos nas obras. Por isso, só poderemos identificar o sentido da inserção por eles próprios, isto é, tomando como referência para essa compreensão os respectivos títulos e conteúdos em relação ao conjunto das obras do autor e aos temas que lhe são mais caros bem como o índice de re-incidência deles. Se a análise não nos garante fidedignidade em relação às escolhas dos temas em interseção entre os livros em questão, ao menos evita de incorrerem no equívoco ingênuo de crer que a escolha foi aleatória, ou sustentada apenas por argumentos editoriais, contrariando assim, inclusive a adoção das idéias de Chartier (1985) como referencial teórico para este estudo. Segundo ele, não é possível compreender os sentidos de um texto fora das formas que o dão a ler.

A análise nos possibilitou afirmar que há mais capítulos em comum entre os dois primeiros livros do que entre estes e o terceiro deles. Não coincidentemente, os dois primeiros têm mais capítulos que referenciam diretamente o Grupo Escolar de Lavras, adotando os acontecimentos e procedimentos da prática cotidiana, organizada a partir das novas orientações, como dispositivo de compreensão da aplicabilidade das novas teorias. Desse modo, à prática que aparece em primeiro plano subjaz um conjunto de teorias defendido também pela Reforma, mas que se apresentam de forma acessória.

Já no terceiro livro, *Pela escola activa* (1935), como veremos mais detidamente à frente, as teorias são apresentadas de forma mais evidente, ainda que fluida. O exemplo da

prática do ensino primário é lembrado em tom de recordação, algumas vezes, até mesmo com saudosismo. De qualquer forma, passam para um segundo plano e as teorias educacionais com as quais o educador dialoga, por meio dos respectivos pensadores, sobretudo Dewey, Ferrière e Kerschensteiner (1854 – 1932), passam a ocupar o primeiro plano. O lugar de evidência desses pensadores, todavia, não substitui aquelas referências desde o tempo dos relatórios, como veremos a seguir.

Identificamos entre os três livros em análise um movimento de refinamento teórico e retórico, que encontra, no último deles, o de 1935, seu ponto mais denso, sobretudo quando o autor se refere aos pensadores e às respectivas obras de referência. Muitas já estavam presentes nos textos desde os relatórios, ainda que sobre um viés de abordagem mais próximo das referências sobre o método intuitivo. A escrita do terceiro livro acima referido está mais rente às práticas educativas de formação de professores, já na Escola Normal de Belo Horizonte. Parece-nos que há uma crescente desvinculação da prática educativa ou uma certa sublimação de idéias em direção a uma maior abstração e autonomia conceitual, tanto no que se refere diretamente às práticas, tanto quanto às Reformas em curso, ainda que permaneçam de forma latente nos discursos.

Como uma primeira consideração de ordem mais quantitativa, está que, dos 33 capítulos do livro *O ensino popular, varios escriptos (1913)*, 22 foram re-inseridos no *O ensino primario (1921)*. Dos 40 deste último, 22 já tinham sido publicados há 8 anos, portanto, mais de 50% do segundo livro não eram textos originais.

Uma forma de abordagem para a análise sugerida pelos próprios artigos se refere aos temas tratados por eles. Os artigos publicados em interseção^{iv} nos dois livros podem ser organizados segundo oito grandes grupos de assuntos, ainda que não seja propriamente uma tarefa fácil distribuí-los nesses grupos. É preciso lembrar que todos os temas visariam à formação dos professores e, por isso, são temas apresentados com uma grande interseção entre si, ou seja, se não há uma fronteira clara entre as obras, ela também não é flagrante entre os assuntos abordados em cada uma, posto que são abordados de forma muito fluida.

Uma evidência contundente do fato é a de que o interlocutor privilegiado nos textos é o professor. Seja o tema que for, dirige-se prevalentemente a ele, como, por exemplo, no artigo sobre o museu escolar, em que inicia da seguinte forma: "Si o professor é a alma da escola, pode-se dizer que o museu escolar da corpo ao ensino (...)". Ou no sobre o ensino técnico: "Aos amigos das intrucção deve interessar uma política de como se acha organizado o ensino techinico do Grupo Escolar de Lavras" (Costa, 1913, p. 68 e 86). Ou ainda num artigo sobre o ensino da leitura: "O professor primário deve ser o compêndio vivo da escola, substituindo-se ao livro, do qual a inteligência infantil ainda não póde tirar proveito" (Costa, 1921, p.111).

Outro aspecto que compromete as fronteiras de uma classificação mais rigorosa entre os temas é a concepção de formação de professores defendida pelo educador. Ela traz consigo o máximo possível de referências e articulação com as novas práticas educativas com base nas novas proposições educacionais para o ensino de todos os conteúdos incluindo a própria formação deles. E as proposições educacionais, do ponto de vista didático, deveriam se dar sob preceitos, primeiramente do método intuitivo, nos dois primeiros livros, e, posteriormente, da escola ativa, no último deles. Assim, no exemplo abaixo, podemos ver a intenção da formação de professores sob os preceitos educacionais do método intuitivo num artigo sobre a disciplina escolar:

De que maneira, porém, conservar attentos os alumnos? Por meio do ensino simultâneo, ministrado com a maxima clareza, de modo attrahente e animado, sem minúcias de divisões, de subdivisões e de extensas nomenclaturas, sem a sofreguidão de ensinar muito em vez de ensinar bem, tão pratico e intuitivo quanto possivel, dado pelo professor, na maior parte do tempo e pé e em movimento pela sala, não restricta toda a lição a um ou

dois meninos, antes extensiva a muitos da classe, quer a leitura, quer a argüição (Costa, 1921, p. 79-80).

Um último aspecto predominante em praticamente todos os artigos de Firmino Costa é o relativo à formação Moral e Cívica, que transcende o ensino e o conteúdo próprios da disciplina, previstos no programa, articula-se à formação para o trabalho e é direcionado a todos os atores sociais que poderiam contribuir para o progresso da nação. É preciso considerar o fato de que, apesar de a formação de professores, sob as novas orientações educacionais para levar a cabo a construção de uma educação de qualidade, fosse importantíssima para o educador, em última instância, era apenas um meio para o projeto de nação que acalentava. Talvez por isso a preocupação com a formação Moral e Cívica estar presente em praticamente todos os artigos, fossem os destinados aos professores, aos alunos e pais, ou a autoridades educacionais ou políticas.

À formação Moral e Cívica Firmino articula a formação para o trabalho. É importante considerar que, embora o autor faça distinção entre os respectivos conteúdos, na maioria das vezes, aborda os três ensinos como um trinômio de forma conjugada, porque o objetivo deles é aglutinado e desemboca em um único aspecto: a formação do cidadão brasileiro, comprometido com o progresso da nação. A forma de se referir a esses ensinos de maneira conjunta ganha maior expressão em um capítulo publicado no terceiro livro (1935) aqui analisado e intitulado “Disciplinas coordenadoras”. Nele argumenta que existiriam disciplinas no programa que não teriam sentido em si mesmas para os alunos, tais como a Aritmética e a Geografia, e precisariam ser, por isso mesmo, articuladas a outras, para que seu ensino tivesse justificativa na formação dos sujeitos. As disciplinas seriam precisamente o ensino da moral, do civismo e, acrescenta ainda os trabalhos manuais. De acordo com o educador:

O Homem socializado, cidadão prestante, profissional operoso, são os objetivos para os quaes a escola terá de encaminhar os alumnos. Enquadra-se o primeiro da instrução oral; o segundo na instrução cívica; o terceiro, nos trabalhos manuaes. Essas são as três matérias que servem para coordenar as demais. A ellas virão ter as outras disciplinas, correlacionando-se á vida dos alumnos (Costa, 1935, p. 184).

A maneira combinada de se referir aos três ensinos nos sugere a possibilidade de fazer o mesmo em nossa análise, permitindo-nos identificar as formas que adota nas obras para articular os três assuntos. Assim, embora a preocupação do educador com os três aspectos da educação acima apresentados possa ser facilmente identificada em praticamente todos os seus capítulos, nos três livros em análise, uma estratégia em especial adotada por ele facilitaria um pouco a identificação: geralmente ele conclui os artigos com um chamamento à responsabilidade cívica e moral. O trecho abaixo é exemplar no sentido de mostrar como a formação e atuação profissional de professores, para a escola e uma orientação moral e cívica se articulam em seus textos:

É igualmente necessário que o professor sinta em si franca admiração pelos recursos inexauríveis da natureza e pela força productiva do trabalho humano, para poder comunicar aos alumnos, como os conhecimentos adquiridos nas excursões, o influxo capaz de imprimir-lhes no espírito o sentimento de *responsabilidade pelos seus deveres na agremiação social a que pertencem* (Costa, 1921, p. 131. Grifo nosso).

O movimento do foco sobre os assuntos específicos e as premissas acima, a saber, a formação dos professores, o método intuitivo e a escola ativa e a formação moral e cívica articulada à formação para o trabalho, dentro das obras, seria, por assim dizer, como um jogo

de figura e fundo, nos quais o assunto proposto pelo capítulo se alterne com os estes temas que sempre lhe preocuparam, sem que, contudo, um e outros desapareçam de cena.

Sem desconsiderar e descuidar dessas premissas, em cada um dos capítulos, o educador toma um dos oito assuntos abaixo listados, como centralidade. São eles: formação de professores, Método Intuitivo e Escola Ativa, formação e ensino de Moral e Cívica, Língua Portuguesa, formação para o trabalho, História, Geografia e Higiene. No quadro abaixo, podemos visualizar a incidência de cada um dos assuntos nos livros. Por meio dele, podemos concluir que, não coincidentemente, os capítulos em interseção se concentram nos três primeiros temas, listados na primeira coluna.

Quadro 1: organização dos capítulos por assunto nos três livros (1913, 1921 e 1935).

Lista de assuntos predominantes abordados nos capítulos	Livro de 1913: 33 capítulos		Livro de 1921: 40 capítulos		Livro de 1935: 30 capítulos	
	Nº de cap	%	Nº de cap.	%	Nº de cap.	%
Formação de professores	6	18%	7	18%	15	50%
Método Intuitivo/Escola Ativa	5	15%	7	18%	9	30%
Ensino de Moral e Cívica	11	33%	12	30%	5	17%
Língua Portuguesa	5	15%	5	13%	0	0%
Formação para o trabalho	3	9%	2	5%	0	0%
História	1	3%	2	5%	1	3%
Geografia	1	3%	1	3%	0	0%
Higiene	1	3%	4	10%	0	0%
Total	33	100%	40	100%	30	100%

Torna-se evidente, por meio do quadro, quais os assuntos mais caros ao educador dada a recorrência deles nos livros. Podemos inferir também que havia uma exigência premente qualificada pela percepção arguta dele de que esses fossem conhecidos e assimilados como forma de viabilizar as reformas educacionais em curso. O quadro possibilita um maior refinamento dos dados apontando que, nos dois primeiros livros, os temas mais recorrentes são os relativos à formação de professores e à formação da Moral e Cívica abarcando os conteúdos acima discriminados. Já no terceiro, observamos um deslocamento para a formação de professores e, não mais o método intuitivo, mas a escola ativa. Sem dúvida que esses aspectos compõem, de fato, as principais preocupações de Firmino, em cada um dos momentos.

Os livros para a Língua Portuguesa: a face de filólogo do educador

“Perguntou-me a professora: ‘como posso verificar si estou preparada em nossa língua?’ Respondi-lhe: Si sabe apreciar o Luziadas, está preparada” (Costa, 1921, p. 20).

Os assuntos preponderantes giram em torno da formação dos professores; método intuitivo e escola ativa; a formação e o ensino de Moral e Cívica, por meio da formação pelo trabalho, linha de fuga para onde escorrem praticamente todos os textos. Mesmo assim, o autor elege alguns temas a partir dos quais constrói o seu discurso em cada capítulo. Nesse sentido, organizamos um conjunto de oito temas principais sobre os quais orbitam todos os capítulos. Nos dois primeiros livros analisados (1913 e 1921), há a presença da Língua Portuguesa, ainda que em menor número em relação aos temas acima listados, mas assim significativa. Tal presença está expressa por meio de 5 capítulos no primeiro deles, o que

representaria 15% do total da obra, e 5 também no segundo, correspondentes a 13%. Já no terceiro livro (1935), não há um só capítulo que se refira diretamente ao assunto. Claro está que, no nosso entendimento, o fato não representaria uma desatenção do autor com um tema a ele tão caro. Por isso, em outro movimento de análise, organizamos as obras em que há algum nível de descontinuidade entre o conjunto total. Elas se destacam pela forma de escrita, que visaria a um grupo de leitores pouco mais especializado e, por isso mesmo, pela organização interna e pelo tom do discurso, que adota formas distintas de expressão. Há diferenças no que se refere a esses aspectos, inclusive entre as próprias obras do grupo. Aqui serão analisadas as três obras de Firmino Costa, cuja atenção está focada na Língua Portuguesa.

Em primeiro lugar, é preciso considerar o que diz o artigo de Almir Paula Lima – da Academia Lavrense de Letras, segundo o qual, as primeiras atenções do estudo de Firmino foram para a Língua Portuguesa. Para o autor:

As primeiras manifestações culturais do professor Firmino Costa que alcançaram projeção nacional, verificaram-se com a sua colaboração ao professor João Ribeiro. Este, conhecido como um dos maiores cultores da língua, em todos os tempos, em sua Gramática Portuguesa para o curso superior citava frequentemente e jovem professor Firmino Costa, dando-lhe os títulos de “douto colaborador”, “abalizado filólogo” e cantando sempre a sua autoridade (Lima, 1987, p. 20).

Ao que tudo indica, o educador teria optado por escrever seus próprios livros, específicos para o ensino da Língua Portuguesa, visando à formação de professores, o que explicaria a ausência dos textos no terceiro livro. Não coincidentemente, dos três livros publicados para o fim, dois deles o foram muito próximos do livro *Pela escola activa* (1935): em 1933, *Vocabulario Analogico* e, em 1934, *Lexico Grammatical*. Certamente que, tendo publicado duas obras de fôlego sobre o assunto, com 2 e 1 ano de antecedência, respectivamente, considerou que seria redundância incluir algum capítulo específico sobre o tema. Além disso, por diversas vezes, sobretudo nos relatórios, já havia apontado a exigência de obras específicas com relação à Língua Portuguesa para a formação de professores. Portanto, as obras em análise não são livros para o ensino primário, mas para a formação de professores na Língua Portuguesa. Trata-se de livros de estudo, de consulta, muito especializados e com um considerável nível de profundidade, que possibilitaria a consulta de professores em sala de aula, como forma de subsidiar as atividades didáticas.

O primeiro deles, *A Grammatica Portugeza* (1920), foi publicado pela Imprensa Official, enquanto Firmino ainda era diretor do grupo de Lavras. O objetivo do autor com tal trabalho era simplificar o estudo da língua, tornado-o mais palatável e, por isso mesmo, distanciar-se-ia das obras congêneres. O autor adota a forma de apresentação por meio do sentido de cada uma das palavras que representam algum conceito na gramática da Língua Portuguesa de acordo com a posição que ocupam nos mais diversos enunciados. Nesse sentido, a obra foi dividida em duas partes conforme a apresentação: “Divide-se a gramática em duas partes: a lexiologica, que é o estudo das palavras, locuções e clausulas; a syntaxe, que trata das proposições. Uma das divisões da lexiologia pela taxionomia, que tem por objetivo classificar as expressões das idéias” (Costa 1920 p. 4).

Depois de 13 anos, com o seu *Vocabulario Analogico* (1933), pela Editora Melhoramentos, de São Paulo. A obra é dedicada ao “Notável philologo e abalizado escritor, João Ribeiro” (1860 – 1934). Na apresentação, feita por Affonso E. Taunay (1876 – 1958), da Academia Brasileira de Letras, as qualidades da obra são ressaltadas em tons de profundo reconhecimento à contribuição que representaria para o conhecimento da Língua Portuguesa. Para compreendermos um pouco melhor o lugar de intelectual que os trabalhos de Firmino

vão pavimentando, vale a pena ressaltarmos alguns aspetos dessa apresentação (Costa, 1933, p. 06).

O escritor da ABL é pródigo em elogios, tanto à obra em si como ao educador. Com relação a ele, afirma que só mesmo um educador devotado e dedicado seria capaz de uma empreitada dessa envergadura, considerando “custado o serviço de mosaista de seu compositor”. Por isso, trata-se de um verdadeiro *self made man*, que, mobilizado por seu acentuado “patriotismo e espírito civilizador”, decidiu oferecer uma obra como esta ao público letrado.

Manifestando inicialmente o sentimento de satisfação por fazer a apresentação de uma obra com um grande caráter de originalidade, cujo escritor é um companheiro de ofício é também um reconhecido filólogo, Taunay justifica sua assertiva acerca da singularidade, afirmando que não conhecia, até então, nenhuma outra obra, nem em Portugal, que tratasse do assunto dessa forma. Segundo ele: “Não me consta que em Língua Portuguesa se haja realizado tentamen algum como este a que me é dado ter a honra e o prazer de apresentar ao publico” (Taunay *apud* Costa, 1933, p. 4).

Ainda na apresentação, o filólogo argumenta que soube de que Olavo Bilac (1865 – 1918) haveria trabalhado durante muito tempo em uma obra congênere a essa, mas não teria notícia que dimensões teria alcançado e nem porque não havia sido publicada. A obra de Firmino viria ocupar um espaço vazio no que se referiria às contribuições para a compreensão e o uso da Língua Portuguesa. Dentre as contribuições, estariam a inserção de um grande volume de excertos de obras de grandes literatos brasileiros e portugueses, como também de obras de autores ainda desconhecidos de grande valor. Além disso, a referida obra teria o mérito de elevar à categoria de linguagem, as diversas formas de expressão presentes no vasto território nacional, por meio, sobretudo, de obras de autores regionalistas, como Euclides da Cunha (1866 - 1909) e mineiros como João Lúcio (1875 - 1948), fundador da Academia Mineira de Letras e Nelson de Senna.

Na verdade, tão grande reforço de Firmino foi construído a partir de reflexões e exercícios anteriores, que já se expressariam por meio da crítica à metodologia de ensino de um professor, não identificado pelo educador, do Colégio Pedro II (ainda Ginásio Nacional), em 1909. Publicadas em alguns ensaios, nos quais considerava a leitura dos clássicos portugueses antigos designada para os alunos iniciantes como inadequada e dificultosa no que tange o ensino da Língua Portuguesa. Antes já havia publicado outros artigos no *Almanaque Brasileiro Garnier*, em 1905 e 1909, sobre a mesma questão. Dando continuidade ao exercício de construção de Firmino, que culminou com a publicação do *Vocabulário Analógico*.

Por tudo isso, parece-nos que a trajetória de educador e filólogo, construída laboriosamente por Firmino, estaria bem pavimentada e comportaria a retomada da *Grammatica Portuguesa, de 1920*, obra original e inovadora, mas, ao mesmo tempo, polêmica. A obra em questão se intitula *Lexico Grammatical*^v, publicada em 1934, também pela Editora Melhoramentos de São Paulo, e teria por objetivo primordial, assim como a de 1920, contribuir para o ensino na Língua Portuguesa, funcionando como um livro de referência para que professores, atuantes ou em formação, pudessem a ela recorrer no preparo das aulas e, de resto, exercerem a profissão com maior propriedade, considerando a relevância da língua para a finalidade.

Na obra, é o próprio Firmino quem faz a apresentação, a qual parece funcionar como uma espécie de desagravo, posto que rebate uma a uma as críticas recebidas por ocasião da publicação de 1920 e também por conta da participação naquele mal fadado concurso de Francisco Alves. Começa por dedicar a obra para o Dr. Affonso E. Taunay e Dr. Ramiz Galvão (1846 – 1938) ambos eminentes filólogos e escritores. Em seguida, explica que a inovação da obra em relação à gramática anteriormente publicada é que a atual teria sido dicionarizada, facilitando, assim, a consulta por parte dos interessados. Da forma que estava

antes, parecia com um programa de ensino e a gramática não deveria ser assim utilizada, porque o estudo da língua não se poderia reduzir apenas ao uso de uma gramática, por melhor que fosse.

Depois de justificar a importância da composição de uma biblioteca literária para fins de atribuir sustentação à obrigatoriedade da leitura metódica nos cursos de língua vernácula como forma de combater o uso das seletas, ainda na apresentação da obra, Firmino passa a rebater três das críticas que recebeu naquela ocasião. Para a consideração de que a obra estaria perdida entre ser uma gramática e um guia pedagógico, argumenta que, mesmo tendo sido moldada visando a finalidades pedagógicas, está muito distante de poder ser considerada como um guia pedagógico, sobretudo se forem considerados a estrutura, os métodos, a exemplificação e classificações, os quais, em tudo se aproximam do estudo da língua propriamente dita.

Ao final das 318 páginas do livro, está uma lista contendo as edições mais atuais da Cia Melhoramentos de São Paulo na qual as obras de Firmino, *Lexico Grammatical* e *Vocabulario Analogico*, aparecem em primeiro lugar, acompanhadas dos respectivos preços. São seguidas pelas obras de, pelo menos, dois daqueles autores que haviam participado com ele no concurso de 1921, M. Said e Marquez da Cruz.

O estudo da Língua Portuguesa foi “companheiro” intensivo de Firmino e alimentou muitas e abalizadas expressões culturais, quer seja por meio de discursos, aulas ou obras escritas. De acordo com Lima (1987): “durante toda a sua vida, o professor Firmino Costa foi um estudioso da Língua Portuguesa e de sua literatura, disciplinas que lecionou em diversos estabelecimentos de ensino (...) sendo também versado em literatura universal, matéria incluída, para estudo comparativo, em alguns de seus cursos de literatura portuguesa e brasileira.” (p. 20).

A importância dos livros e da leitura

“O livro, digno de tal nome, é companheiro que nos deleita, cicerone que sabe guiar-nos, amigo no qual podemos confiar.”

“A aula de leitura não se propõe a ensinar a ler, mas destina-se igualmente a habituar a lêr.”

“A biblioteca é a legítima sucessora da escola” (Costa, 1921, p. 17 e 18).

Sem que isso signifique “por em cheque” o talento de Firmino, temos fortes indícios para acreditar que o grande volume de produção, tanto na área pedagógica, quanto na da Língua Portuguesa, tenha sido fruto de grande esforço pessoal, canalizado para o estudo persistente, metódico e permanente, acerca dos assuntos que o interessavam e o mobilizavam, isto é, a sua energia e o seu método de trabalho. De qualquer forma, até mesmo a capacidade de tamanha dedicação ao estudo pode ser também considerada como uma expressão de talento. Trata-se de um trabalho autônomo e autóctone em diversos aspectos, original, e construído em interlocução com as obras em circulação naquele período. A inovação estaria mais na sua forma peculiar e criativa de organizar idéias, articulando teorias com a rica experiência no campo educacional, ambas sistematicamente amalhadas.

Neste ponto do trabalho, podemos asseverar com alguma segurança que, quando o autor se refere ao estudo, em cada uma de suas obras, estaria querendo dizer “leitura”, ainda que se tratasse de uma leitura mais atenta, porque apoiada por anotações das análises e pontos considerados como mais relevantes e, assim, mais qualificada. Por isso, não podemos encerrar o capítulo sem nos deter nos trechos em que a importância do livro e da leitura é reiteradamente defendida, senão como a única, certamente, como a mais importante forma de superar as deficiências de uma educação combalida e historicamente negligenciada. Firmino fazia parte de um grupo de cidadãos engajados que lutava, com as armas da instrução, para

ver algumas das mais importantes bandeiras republicanas fincadas no território nacional: a da educação do povo.

A atenção pedagógica do educador ao uso do livro e da leitura para o estudo se assentava sobre o credo de que estes eram portadores de progresso, desde que fossem trabalhados de forma a terem sentidos para os alunos, despertando-lhes o interesse. Diana Gonçalves Vidal (2001) explorou a relação entre a leitura e o estudo, mostrando quais outras possibilidades de progresso intelectual os livros poderiam proporcionar. Nesse sentido, ela assevera que:

O trabalho com os livros, entretanto, (...) não se resumia à leitura. Complementava-se pelo comentário, discussão entre os colegas e com os professores, cópia de trechos selecionados em cadernos, ilustrações desses trechos e resumos. Trabalho inteligente, orientado pelo professor ou pelo bibliotecário, cujo objetivo era cultivar a capacidade mental do aluno, afastando o inconveniente do ensino livresco: a memorização (p. 228).

Pelo trecho, podemos observar que não se tratava de uma leitura superficial. Ao contrário, as diversas prescrições e orientações visavam a uma leitura mais qualificada que poderia ser considerada como propriamente um estudo. A autora sinaliza que ler era uma prática corporal, que exigia um conjunto de movimentos do leitor, por meio de seus órgãos e sentidos, sobretudo a visão, tendo em vista a manutenção da saúde, como condição para o exercício da leitura. Para isso, também deveriam ser definidos os ambientes propícios a essa atividade.

Ler associava-se ao estudo. Nesse sentido, tornava-se uma prática que necessitava do corpo, como um todo para a sua realização. Além do cuidado com a vista, o leitor precisava manter uma boa alimentação e o bom estado dos dentes, sob pena de contrair doenças e comprometer o desenvolvimento da leitura e do estudo. À saúde do corpo, acrescia-se a saúde do ambiente. Luz, temperatura, umidade, vestuário, instalações e material deveriam ser regulados, evitando desperdícios devido à má condução das atividades (p. 228).

Bem ao encontro dos sentidos apresentados pela autora, quando o educador se refere à leitura está defendendo um tipo de atividade que mobiliza o sujeito por inteiro e para a qual ele deveria se concentrar, usando o pensamento e também o corpo. Pensamos, neste tópico, em analisar os argumentos por ele adotados para a defesa da leitura e do livro. Estamos considerando que o educador recorria a eles nos discursos, no momento em que precisaria sensibilizar os seus leitores para os prementes desafios do país, defendendo ardorosamente que tanto o livro como a leitura funcionariam como instrumentos de possibilidades de progresso para o professor, para os alunos e, como consequência, para a nação brasileira. Por isso, também seria importante incorporar à análise, as circunstâncias em que a leitura e o livro são defendidos, bem como os autores que Firmino convida para ornamentar e reforçar o discurso. Em suma, estamos partindo da premissa, segundo a qual, assim como outros eminentes contemporâneos seus, Firmino Costa acreditava, de fato, que os livros e a leitura poderiam transformar o país. Resta-nos explicitar, nos livros até aqui analisados, os elementos que comprovariam a premissa.

No livro de 1913, *Ensino Popular: varios escriptos*, há pelo menos 3 capítulos que tratam expressamente da questão. São eles: “O livro de leitura”, “Livros de valor” e “Notas de leituras” (Costa, 1913, p. 45, 85 e 99). A primeira assertiva que o autor apresenta sobre o livro, compara este ao professor, posto que seriam, ambos, insubstituíveis. O professor era o compêndio vivo da escola e o livro aquele cujo fim precípua seria o de ensinar a ler, objetivo

primordial da educação. Firmino amarra a importância de um e de outro ao ensino da leitura, por isso o livro deveria ser de aparência atrativa, claro, interessante para as crianças, para despertar a curiosidade, partindo de temas simples para os mais complexos. Deveria ter um número determinado de páginas e o tamanho dos capítulos deveria ser especificado de acordo com a indicação para a faixa de idade dos leitores. Dada a importância dos livros, Firmino apresenta uma reivindicação aos poderes públicos, no que se referiria aos procedimentos de escolha dos livros de leitura, porque, segundo sua opinião, os então disponíveis não atendiam a tais critérios. Para o educador:

O que urge fazer, da parte do poder competente, é systematizar a escolha dos livros de leitura para as escolas do nosso Estado, não subordinando essa escolha a outras considerações que não sejam as do ensino primário. Os livros presentemente adoptados não abonam sua preferência, não se adaptam, alguns delles, ao nosso meio escolar, não guardam uma seriação necessária, não têm o poder de deixar gravado no espírito da creança o signal de sua passagem (Costa, 1913, p. 46).

Sobre livros e leituras, o educador dedica um outro capítulo para elogiar os livros do autor português Motta Prego, os quais, segundo sua avaliação, preencheriam com folga as exigências de boas obras para construir bons leitores, advogadas no capítulo acima apresentado. Além disso, os livros do autor, por meio da apresentação de assuntos edificantes, favoreceriam o amor ao trabalho metódico e a confiança no esforço individual como meios de “vencer na vida”. Dentre as obras citadas, há uma ênfase na intitulada *A horta de Tomé*, da qual Firmino realça as qualidades, porque era, a um só tempo, uma boa obra de ensino moral, interessante para as crianças e, “afinal de contas, um excellente programma, uma optima direção para o ensino agrícola elementar, nas escolas primárias” (Costa, 1913, p. 86). Conclui o capítulo, recomendando aos poderes públicos mineiros, a escolha dessa obra para o ensino primário.

No último capítulo dedicado aos livros e às leituras, do livro de 1913, Firmino apresenta-se como leitor, isto é, explicita as formas através das quais procederia a leitura de autores de obras clássicas da Língua Portuguesa, dentre eles, Camões e o Padre Manoel Bernardes, ressaltando as respectivas qualidades literárias. Apresenta uma síntese comparativa das duas obras transcrevendo alguns trechos a partir de elementos mais edificantes. Por meio da leitura deles, diz sentir uma grande elevação espiritual. Na conclusão do capítulo, assevera que teria encontrado justamente nessas leituras, a principal regra do trabalho metódico: “Em nossas acções e palavras o vagaroso há de suster o precipitado” (Costa, 1913, p. 100).

No *Ensino Primário* (1921), os capítulos “Livros de Valor” e “O livro de leitura” publicados no livro anterior são re-inseridos. Entretanto, para o interesse dos livros e da leitura, dedica um capítulo, mesmo que não fosse original, intitulado “Biblioteca do professor” no qual apresenta uma lista de 100 obras para a constituição de uma biblioteca básica para formação do professor. A lista, ainda que se iguale em número de obras àquela apresentada no relatório do grupo de Lavras, referente ao ano escolar de 1915^{vi}, apresenta algumas ligeiras alterações, tanto na ordem dos livros apresentados, quando na substituição de algumas poucas, tal como a inclusão desse livro e apenas a indicação de alguns autores, sem as obras correspondentes, como seria o caso de Horace Mann e Gabriel Compayré (1843 – 1913) (Costa, 1921, p. 35-37).

No livro de 1935, *Pela escola activa*, a questão dos livros e da leitura é retomada com força renovada por meio da inserção de quatro capítulos sobre o assunto, todos originais, ainda que com o mesmo título de alguns dos anteriores. No primeiro, “O estudo” (1935, p. 69), Firmino dirige-se aos professores do Curso Normal para orientá-los de que deveriam ensinar às alunas como estudar por meio, sobretudo, do relato dos próprios procedimentos. Os procedimentos se refeririam desde a forma de preparação das aulas até aos locais e aos

momentos mais indicados. Adverte o educador que, de tudo que for orientado, terá valor apenas aquilo que o próprio professor dê seus testemunhos, isto é, daquilo que tenha verdadeiramente vivenciado. Fica evidente no texto que Firmino, dando a perceber que estaria partindo do pressuposto de que todos os professores formadores já deveriam ter o hábito de estudo metódico, constrange-os a fazê-lo, caso ainda isso não fizesse parte de sua rotina.

No intuito de reforçar o argumento anterior, o educador adverte que os estudantes brasileiros não sabem estudar porque, dentre outras coisas, não têm o hábito de freqüentarem a biblioteca e, com isso, não se habituaram ao trabalho intelectual metódico e produtivo. Portanto, para que isso aconteça, os professores precisam despertar nos alunos o gosto, o desejo de serem estudiosos, como prevê o regulamento para o Ensino Normal,^{vii} estimulando a presença nas bibliotecas. Firmino recorre ao educador francês Adolf Ferrière para reforçar a relação do estudo com o a orientação dos professores:

Quer o regulamento que o professor desperte nos alumnos a iniciativa intellectual, e Ferrière entende que a “forma mais elevada da acção é o trabalho do pensamento”. Sem que a orientação professoral se estenda ao estudo livre dos alumnos, em casa e na biblioteca, não será possível despertar a iniciativa intellectual e tão pouco a actividade fecunda do pensamento (Costa, 1935, p. 71).

O educador lembra ainda que o referido regulamento orientaria que os alunos deveriam recorrer à consulta direta aos livros, às revistas e a outras fontes de leitura e informações disponíveis. A cada assunto, os professores deveriam indicar, com a maior precisão possível, as fontes às quais eles recorreriam. Os alunos deveriam, por sua vez, recorrer a elas, para o aprofundamento e enriquecimento das questões trabalhadas em sala de aula. Adverte ainda que seria notória a diferença do rendimento dos alunos daqueles professores que não tinham essa atenção e daqueles que se davam ao trabalho, posto que a “aula bem organizada deriva sempre do ensino transmitido com proficiência e solicitude” (Costa, 1935, p. 71).

No segundo deles, Firmino dedica-se ao ensino da leitura, em um capítulo com o mesmo título, que já havia sido publicado na Revista do Ensino, nº 29, de janeiro de 1929. No texto o autor enquadra a questão da leitura como a principal da educação popular. A sua superação é o objetivo supremo dessa, por meio da qual o povo poderia tirar o “maximo proveito social e econômico”. Mais uma vez, invoca o testemunho do professor, que só se tornaria protagonista do ensino da leitura, se fosse por meio da própria experiência. Ele mesmo precisaria de se indagar se tem sido um bom modelo de leitor, se ama os livros e se alimenta sua inteligência e espírito por meio deles. Para ilustrar a afirmativa, recorre a um poeta indiano chamado Tagore, para quem “Não si pôde ensinar sinão o que se ama. Vale mais calar, quando não se ama aquillo que se ensina” (Costa, 1935, p. 158).

Notas:

¹ De acordo com Chartier existe uma “distinção fundamental entre texto e impresso, entre o trabalho de escrita e a fabricação do livro”. Os escritores escrevem textos e as máquinas e “escribas e artesãos, mecânicos e outros engenheiros” fabricam os livros. Contudo, um não pode ser apreendido sem o outro (Chartier, 1985, p. 126).

¹ A última publicação, *Ensino Primário*, foi pela Imprensa Oficial foi em 1921.

¹ Biccas (2006, p. 95), catalogou um total de 54 artigos de Firmino Costa publicados na Revista de Ensino. Embora sejam coincidentes as datas do primeiro e do último artigos, entre o seu estudo e o nosso, encontramos nos arquivos apenas os 46, que serão trabalhados no próximo capítulo.

¹ Os capítulos aqui considerados como re-inserções foram aqueles que têm títulos e conteúdos rigorosamente iguais.

¹ Dias (1986) assinala que essa obra teve uma grande aceitabilidade e reconhecimento por parte de diversos estudiosos, inclusive contemporâneos nossos, porque “foi citado por outros autores que realizaram trabalhos semelhantes, como Antenor Nascentes e Celso Luft” (p. 227).

¹ Regulamento sobre a leitura e o estudo no Ensino Normal ver Mourão (1962, p. 134 e *passim*).

Anexo 1 – QUADRO DE OBRAS DE FIRMINO COSTA PUBLICADAS ENTRE 1913 E 1939

Nº	Título	Ano de publicação	Número de capítulos e páginas	Editora	Acervo
01	Aprender a estudar	s/d	190 p.	São Paulo, Cia Editora Melhoramentos.	-
02	Calendario Escolar	s/d	12, 80 p.	São Paulo, Cia Editora Melhoramentos.	-
03	Ensino Popular: varios escriptos	1913	33, 108 p.	Belo Horizonte, Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais.	Acervo Particular
04	A educação popular	1918	8, 22 p.	Belo Horizonte, Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais.	Museu Bi Moreira – Lavras/MG.
05	Grammatica portugueza	1920	338 p.	Belo Horizonte, Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais.	Museu Bi Moreira – Lavras/MG.
06	Ensino Primario	1921	40, 279 p.	Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais	Museu Bi Moreira – Lavras/MG
07	Vocabulario Analogico	1933	226 p.	São Paulo, Cia Editora Melhoramentos.	Museu Bi Moreira – Lavras/MG
08	Lexico Grammatical	1934	318 p.	São Paulo, Cia Editora Melhoramentos.	Museu Bi Moreira – Lavras/MG
09	Pela escola activa	1935	30, 236 p.	São Paulo, Cia Editora Melhoramentos.	Biblioteca da FaE/ UFMG
10	A liberdade (Discurso de Paranympo)	1937	2, 29 p.	Belo Horizonte.	Grupo Escolar Firmino Costa, Lavras/MG
11	Como ensinar linguagem no curso primario	1939*	150 p.	São Paulo, Cia Editora Melhoramentos.	-
12	Pestalozzi	1965, 2ª ed.	42 p.	Belo Horizonte, Sociedade Pestalozzi.	Museu Bi Moreira – Lavras/MG

*Obs: Na obra de Carlos Monarcha e Rui Lourenço Filho, (2001, p. 223), o ano de publicação desse livro consta como 1933.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Obras sobre Firmino Costa

DIAS, Fernando Correia. A renovação da escola pública: idéias e práticas educativas de Firmino Costa. *Prêmio Grandes Educadores Brasileiros: monografias premiadas 1985 – Brasília: INEP, 1986.* (p. 118 – 277).

LIMA, Almir Paula. Firmino Costa, filólogo e educador. *Revista Lavras Cultura*. Ano I, Número 5, abril e maio de 1987. Lavras: Edições FAEPE. p. 20 – 25.

PEREIRA, Jardel Costa. *Grupo Escolar de Lavras: produzindo uma instituição modelar em Minas Gerais (1907 – 1918)*. Dissertação de mestrado. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2005, 424 p.

Obras consultadas

BICCAS, Maurilane Souza. *Impresso pedagógico como estratégia de formação de professores(as) e de conformação do campo pedagógico em Minas Gerais: o caso da Revista do ensino (1925 – 1940)*. São Paulo, 2001. Tese de doutorado. Faculdade de Educação da USP, 3 vol.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *A escola a república e outros ensaios*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003, 355 p.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de; BICCAS, Maurilane de Souza. Reforma escolar e práticas de leitura de professores: a Revista do Ensino. In: CARVALHO, Marta Maria Chagas de; VIDAL, Diana Gonçalves (orgs.). *Biblioteca e formação docente*. Percursos de leitura. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, 91 p.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*. Vol. 1 – Artes de Fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994, 351 p.

CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006, 345 p.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República*. Passo Fundo: Editora da UPF, 2000, 213 p.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque e BRITTO, Jader de Medeiros (org.). *Dicionário de Educadores no Brasil*. Da Colônia aos dias atuais. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/MEC-INEP, 1999, 496 p.

HAMDAN, Juliana Cesário. *Do método intuitivo à escola ativa: o pensamento educacional de Firmino Costa (1907 – 1937)*. Tese de Doutorado. Belo Horizonte, Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas gerais, 306, p.

MARGOTTO, Lilian Rose; SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de. A psicologia entre notas, cópias e citações: periódicos educacionais paulistas (1902/1930). In:

CHARTIER, Roger. *A história cultural*. Entre práticas e representações. Lisboa: DIFEL, 1990, 244 p.

MARGOTTO, Lilian Rose; SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de. A psicologia entre notas, cópias e citações: periódicos educacionais paulistas (1902/1930). In: CARVALHO, Marta Maria Chagas de; VIDAL, Diana Gonçalves (org.). *Biblioteca e formação docente*. Percursos de leitura. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, 91 p.

MOURÃO, Paulo Kruger. *O ensino em Minas Gerais no tempo da República (1889 – 1930)*. Belo Horizonte: Centro Regional de Pesquisas Educacionais, 1962, 608 p.

VALDEMARIN, Vera Teresa. *Estudando as Lições de Coisas: análise dos fundamentos filosóficos do Método de Ensino Intuitivo*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004, 196 p.

VIDAL, Diana Gonçalves. *O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937)*. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001, 343 p.

VIDAL, Diana Gonçalves. Uma biblioteca escolar: práticas de formação docente no Rio de Janeiro, 1927 – 1935. In: In: CARVALHO, Marta Maria Chagas de; VIDAL, Diana

Gonçalves (org.). *Biblioteca e formação docente*. Percursos de leitura. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, 91 p.

ⁱ De acordo com Chartier existe uma “distinção fundamental entre texto e impresso, entre o trabalho de escrita e a fabricação do livro”. Os escritores escrevem textos e as máquinas e “escribas e artesãos, mecânicos e outros engenheiros” fabricam os livros. Contudo, um não pode ser apreendido sem o outro (Chartier, 1985, p. 126).

ⁱⁱ A última publicação, *Ensino Primário*, foi pela Imprensa Oficial foi em 1921.

ⁱⁱⁱ Biccás (2006, p. 95), catalogou um total de 54 artigos de Firmino Costa publicados na Revista de Ensino. Embora sejam coincidentes as datas do primeiro e do último artigos, entre o seu estudo e o nosso, encontramos nos arquivos apenas os 46, que serão trabalhados no próximo capítulo.

^{iv} Os capítulos aqui considerados como re-inserções foram aqueles que têm títulos e conteúdos rigorosamente iguais.

^v Dias (1986) assinala que essa obra teve uma grande aceitabilidade e reconhecimento por parte de diversos estudiosos, inclusive contemporâneos nossos, porque “foi citado por outros autores que realizaram trabalhos semelhantes, como Antenor Nascentes e Celso Luft” (p. 227).

^{vii} Regulamento sobre a leitura e o estudo no Ensino Normal ver Mourão (1962, p. 134 e *passim*).