



A Cartilha Normal Portuguesa de António Teixeira (1902): entre tradições, mudanças e intercâmbios

António Teixeira's Cartilha Normal Portuguesa (1902): between traditions, changes and exchanges

Matteo Migliorelli

Università di Pisa

Pisa, Itália

matteo.migliorelli@unipi.it

<https://orcid.org/0000-0002-5627-1358> 

Resumo: O século XIX europeu assistiu a numerosas revoluções sociais, entre as quais as que afetaram os sistemas pedagógicos nacionais ocupam um lugar digno de consideração nos estudos didáticos. De fato, foi nesse período que as cartilhas voltaram novamente a assumir um papel de destaque, uma vez que, a partir delas, os pensadores elaboraram vários materiais voltados à alfabetização. Essa explosão de recursos, junto com o crescimento das escolas públicas, levou o governo português a ampliar e reforçar o sistema escolar e, ao mesmo tempo, a unificar os diversos métodos didáticos em circulação. No entanto, para amortizar o elevado custo dos livros, os professores foram encorajados a se tornarem autores, como testemunha a *Cartilha Normal Portuguesa* do cônego cabo-verdiano António Teixeira (1902). Teixeira foi uma figura nota dentro do cenário cultural do arquipélago na viragem dos séculos XIX-XX, empenhado na luta contra o analfabetismo e no desenvolvimento de uma consciência identitária. Sua cartilha simboliza a síntese de uma longa tradição pedagógico-didática europeia, modernizada pelos novos desenvolvimentos linguísticos e filológicos do século XIX e filtrada pelas diretrizes didáticas de autores portugueses, como António de Castilho, Carlos Dias, Francisco de Aulete e João de Deus. O presente estudo busca destacar esta cartilha, que combina padrões tradicionais e inovações modernas, surgida além das fronteiras geográficas europeias, mas que condensa perfeitamente todo o fervente movimento intelectual finissecular do Velho Mundo.

Palavras-chave: cartilha; língua portuguesa; métodos didáticos; alfabetização.

Abstract: The 19th century in Europe witnessed numerous social revolutions, among which those affecting national pedagogical systems occupy a noteworthy place deserving of scholarly consideration. Indeed, primers (cartilhas) once again assumed central importance during this period as intellectuals developed various materials to promote literacy. This proliferation of resources and the expansion of public schooling prompted the Portuguese government to enhance and strengthen the educational system while simultaneously attempting to standardize the diverse teaching methods in circulation. However, to mitigate the high cost of books, educators were encouraged to become authors, as evidenced by the publication of the *Cartilha Normal Portuguesa* by Cape Verdean canon António Teixeira in 1902. Teixeira emerged as a notable figure in the cultural landscape of the archipelago at the turn of the 19th and 20th centuries, dedicated to combating illiteracy and fostering a sense of identity consciousness. His primer symbolizes the synthesis of a longstanding European pedagogical-didactic tradition, modernized by the new linguistic and philological developments of the

19th century and filtered through the didactic guidelines of Portuguese educators such as António de Castilho, Carlos Dias, Francisco de Aulete, and João de Deus. This study aims to shed light on this primer, which combines traditional standards and modern innovations, conceived beyond Europe's geographical confines yet perfectly encapsulating the vigorous intellectual movement of the *fin de siècle* period across the Old World.

Keywords: cartilha; portuguese language; teaching methods; literacy.

I. O debate intelectual do século XIX entorno da alfabetização

Em 1854, o periódico *O Panorama* encomendou para o filólogo e historiador José Maria Latino Coelho uma breve coluna cultural sobre a história da alfabetização em Portugal. A seção “Estudos sobre os diferentes métodos de ensino de ler e escrever” saiu em sete números: nos primeiros dois (nn. 3 e 4) Coelho¹ descreve as características macro e micro-textuais da cartilha de João de Barros, louvando suas intuições linguísticas; sucessivamente, nos números 10, 11 e 12 se interessa à *Orthographia* de Duarte Nunes de Leão criticando seu conservadorismo de cunho latino e, enfim, os últimos dois (nn. 27 e 29) são reservados a Jerônimo Barbosa, considerado o padre da escola moderna por suas inovações relativas ao ensino, quer em sua vertente didática quer na social (cf. Coelho 1854). Coelho foi uma das figuras que participaram no debate acadêmico entorno da educação escolar portuguesa do século XIX (cf. Carvalho 2008), época que testemunha importantes desenvolvimentos nas áreas disciplinares da linguística e da didática. Como é sabido, graças aos progressos da filologia e aos estudos de Saussure, Humboldt, Grimm, Bopp e Müller, a linguística tomou rapidamente seu espaço dentro do cenário científico europeu, a partir dos trabalhos históricos, comparativos e -relevantes para o nosso estudo- fonéticos: citamos apenas os de Bell, Sweet, Passy e, para o contexto português, os de Viana, Augusto e Adolfo Coelho.

O século XIX foi um período de transição marcado por importantes revoluções sociais; no caso de Portugal, o absolutismo monárquico teve que deixar espaço à força liberal empunhada pela elite dos pensadores, que colocaram na mesa questões relativas à escola, ao aluno e à formação dos professores. O movimento intelectual estava sensibilizado pelos princípios sociais, morais e políticos da Revolução Francesa que tornaram o ensino um instrumento de legitimação dos alicerces do liberalismo.

A instrução liberal, como estratégia de âmbito público a ser ativada, deveria [...] transformar-se em bandeira a ser abraçada por todos os amigos da causa constitucional. A instrução popular, reconhecida aqui como ofício precípuo dos governos, faria por distinguir, inclusive, a forma de administração dos povos (Boto, 2012, p. 32).

A esse respeito, Boto (2012, p. 28-29) distingue três etapas do debate educativo lusitano: a primeira (de 1820 a 1850), suportada pelos progressistas, se refletia no papel político da escola e do ensino, a segunda (de 1850 a 1870) estava focada na seleção de métodos didáticos modernos e a terceira (de 1870 a 1910), com o apoio da Geração de 70, debatia sobre a problemática da escolaridade como resultado científico do desenvolvimento nacional. Mais em detalhe, a reação conservadora miguelista deu início à maciça emigração para o estrangeiro (sobretudo para França e Inglaterra), que permitiu a infiltração de novas ideias em Portugal pelos pensadores refugiados² que gravitavam nos circuitos literários e da imprensa, amiúde em qualidade de tradutores. Essas comunidades luso-brasileiras estabeleceram contatos internacionais, irradiando o pensamento liberal com diversos textos linguísticos, literários, políticos e econômicos que disseminavam novas diretrizes para uma política educativa popular (cf. Guidi e Lupetti 2023).

1 O acadêmico escreveu também a coluna “António Feliciano de Castilho” na Revista Contemporânea (vv. 7, 8 e 10), onde aponta alguma reflexão sobre o ensino das línguas.

2 Por exemplo, durante seu exílio em Londres, Garrett publicou o tratado *Da educação e Herculano*, refugiado na Inglaterra e na França, redigiu o Opúsculo VIII, onde a escolaridade se torna uma questão pública prioritária.

Como há pouco mencionado, a Geração de 70 tomou parte no debate pedagógico finissecular: o grupo promovia o tema do ensino como fruto científico da modernização que o país perseguia, apesar da forte crise sociocultural e material que atravessava. Esse avanço dependia da renovação dos alicerces morais do Estado, a começar pela religião, que influenciava a esfera educativa; a esse respeito, Adolfo Coelho na quinta Conferência Democrática do Casino³ sobre “A Questão do Ensino” traçou um quadro crítico do sistema primário, do qual pedia o afastamento da Igreja: apesar da idade, 24 anos, estava já imerso, como autodidata, nos estudos filológicos de cunho germânico e já tinha publicado seu primeiro trabalho *A lingua portuguesa: phonologia, etymologia, morphologia e sintaxe* “que marca o início da ‘filologia científica’” (Prista, 2001, p. 157 in Castagna, 2023, p. 71). Do mesmo modo, Antero de Quental em seu *Causas da Decadência dos Povos Peninsulares* apoiou o pedido de Coelho e incriminou duramente o ensino jesuítico, descrito como funesto e estéril, capaz de crescer “um povo de crianças mudas, obedientes e imbecis” (Quental, 1871, p. 32). A denúncia do poeta açoriano também criticava a nobreza, que permanecia estagnada ao contemplar o próprio passado e preocupada com suas riquezas, a ponto de se tornar um obstáculo ao progresso do reino. O fracasso do sistema educativo português foi evidente também na Exposição de Viena (1872), quando Ramalho Ortigão⁴ evidenciou o escasso rigor científico das obras didáticas nacionais que apresentavam erros e seguiam uma tradição pedagógica já ultrapassada no resto da Europa: de fato, em seguida à Revolução Industrial, o reino começou a investir muito na construção de fábricas e redes ferroviárias, ignorando o tema da alfabetização. Para o desenvolvimento foi indispensável o aumento da oferta de mão de obra, o que provocou o crescimento das taxas de trabalho infantil. Embora as famílias das camadas sociais mais baixas, que representavam uma alta porcentagem da população, não se opusessem à instrução de seus próprios filhos, não estavam dispostas a perder essa forma de mão de obra.

Nesta situação instável, a unificação dos territórios ultramarinos devia passar pela lente educativa que fortalecia o domínio simbólico e espiritual da Coroa: os legisladores do governo personificavam uma consciência moral coletiva e eram responsáveis por sua propagação, que se iniciava com a universalização da alfabetização. Educar moralmente e alfabetizar as zonas rurais permitia o florescimento da economia e a centralização das áreas mais remotas; a leitura tem esse potencial, uma vez que molda novas civilidades ao alcançar novas faixas sociais. Com as reformas liberais do último quartel do século XIX e sob o impulso das ideias positivistas, o movimento de vulgarização cultural e de propaganda educativa ganhou força e deu origem a iniciativas sociais dedicadas à causa, como a criação de bibliotecas e de livros didáticos populares; um intelectual que compartilhou esse objetivo foi António Feliciano de Castilho.

Castilho, como outros pedagogistas seus contemporâneos, rejeitava os métodos de ensino puramente sintéticos, como o fônico, o silábico⁵ e a soletração tradicional (em ordem: letra solta, sílaba, palavra, texto); ao contrário, propunha novas práticas rumo ao modelo analítico⁶, uma vez que a nomenclatura do alfabeto e a impossibilidade de pronunciar os fonemas consonânticos isolados sem o uso do ‘e’ de apoio (Mendoça, 2011, p. 26) provocavam dificuldades na leitura. O autor desenvolveu, assim, um método simultâneo no qual o aluno exercita, de forma sincrônica, as habilidades de escrita e leitura, atribuindo ao professor o controle da sala de aula, o que lhe permite tratar o coletivo como um único aluno, evitando formas de diferenciação: “com Castilho a reflexão sobre o ensino adquire

3 Entre a vasta literatura sobre as Conferências aconselho o recente volume de Morabito et al. (2023).

4 Em *As Farpas*, n. XIII (1876).

5 O ensino fônico estimula a consciência fonêmica das letras do alfabeto, enquanto o silábico se focaliza na análise da sílaba.

6 De acordo com Barbosa (1994, p. 45), o método sintético tem suas origens na Antiguidade e permaneceu como modelo principal até meados do século XVIII. Este método elege as subunidades linguísticas como partes centrais do ensino, focalizando suas decifrações e relações internas (por exemplo, relação grafema-fonema) e externas à unidade (por exemplo, mudanças fonológicas do mesmo fonema). O método analítico, pelo contrário, surge no século XIX e tem como foco a palavra. De maneira geral, o método sintético inicia na letra, considerada o elemento mínimo da língua, e constrói progressivamente combinações de sílabas, palavras e frases, seguindo um eixo que vai do micro ao macro. Por outro lado, o método analítico opera no sentido inverso, começando com a unidade de significado lexical e avançando para a análise das letras soltas.

dimensão técnico-pedagógica, onde o que está em jogo é a descoberta de instrumentos e estratégias de ensino diferenciadas e singulares em relação ao que corriqueiramente se costumava fazer” (Boto, 2012, p. 56). O *Methodo Portuguez-Castilho* (1853) apresenta uma ortografia original, a acentuação do valor fônico das palavras e seu ensino disciplinado pelo ritmo da música; o alfabeto está ilustrado por quatro grandes quadrados, em maiúsculo e em minúsculo, tanto em letras de forma quanto em cursiva. Sua referência foi o pedagogo francês Pierre-Alexandre Lemare, que provocou não poucas críticas: em 1850 a Academia das Ciências desacreditou a obra⁷ de Castilho por ser uma adaptação de um manual já rejeitado, por apresentar um número de estímulos visuais que confundem o leitor e por não ser mais ‘rápido’ que outros métodos (Carvalho, 2008, p. 586).

Contemporaneamente, Francisco Júlio de Caldas Aulete publicou a *Cartilha Nacional* que, como testemunha seu manuscrito apresentado ao órgão responsável pela aprovação dos livros escolares, fazia parte de um vasto projeto de reforma educativa (Boto, 2004, p. 503). Como Castilho, Aulete defendia a supressão das práticas tradicionais e queria superar os limites canônicos da sílaba⁸, para que o aluno pudesse reconhecer simultaneamente o som e o significado de cada palavra. Sua metodologia difere ligeiramente da de Castilho: o processo de alfabetização, denominado legográfico, combina as componentes das habilidades da leitura em voz alta com a imediata transposição gráfica por meio da prática do ditado, criando uma rotina pedagógica. Como produto liberal de um período de revoluções, a *Cartilha Nacional* também regulava os comportamentos sociais e morais das crianças, dentro de uma programação cotidiana.

Na passagem dos séculos, assistimos à explosão e à difusão de correntes sociais, científicas e evolucionistas, como o marxismo e o positivismo, que estabeleceram as regras para uma ciência da sociedade (Boto, 2012, p. 79); dentro destes princípios se coloca a *Cartilha Maternal* de João de Deus (1876). Sua recepção foi extremamente positiva, devido à clareza dos caracteres tipográficos, à presença de materiais de suporte para o professor e à substituição da prática da soletração por dinâmicas semissintéticas. Por esses motivos, seu uso se tornou obrigatório nas escolas primárias portuguesas e brasileiras de 1882 até 1903, substituindo o método de Castilho⁹. Considerada o ponto de viragem entre o abecedário e o método analítico, a cartilha de Deus adota uma lógica de ensino da leitura semelhante à lógica da fala, começando pelo significado semântico da palavra e reduzindo a aquisição do alfabeto — confinado às últimas lições do livro — a uma operação secundária.

Sem embargo, o emprego da cartilha¹⁰, ou de sua estrutura, como tipologia textual privilegiada de alfabetização, permaneceu uma constante entre todas as mudanças que caracterizaram este século. Se configurava como um artefato sociocultural, instrumento educativo de um conhecimento linguístico elementar, carregado de conteúdo cognitivo e simbólico, organizado, padronizado e disseminado de acordo com imperativos pedagógicos específicos, de maneira não diferente do livro didático (Vieira, 2020, p. 30). Era um veículo singular de ideologias e culturas, cristalizando e refletindo significados e representações vivas. Elaborada inicialmente por leigos europeus e adotada na educação dos filhos da elite nobiliária, durante o período colonial a cartilha chegou a ser um recurso disponível para os missionários na ação evangélica. Apresenta um vocabulário básico e uma linguagem simples e direta, fornecendo informações de forma didática e acessível por meio de ilustrações, textos construídos *ad hoc* e atividades práticas que facilitam a aprendizagem. Para além da vertente linguística, aborda outros temas da educação infantil, como a matemática, a religião, a moral, o patriotismo, a saúde e a higiene. A *Cartilha Normal Portuguesa* do cônego António Teixeira não foge a esses critérios, conciliando a tradição didática com os avanços científicos finisseculares da Europa.

7 Se trata da primeira edição intitulada *Leitura Repentina Methodo Experimentado e Eficacissimo*.

8 Para facilitar o reconhecimento da palavra a nível fonológico e semântico, as regras etimológicas de silabação não eram sempre respeitadas.

9 “No repúdio da tradição irmanavam-se os dois autores: nos métodos usados distinguiam-se bem” (Carvalho, 2008, p. 608).

10 Sobre a história da cartilha consultar Vieira (2020) e sobre o ensino em Portugal Carvalho (2008).

2.A Cartilha Normal Portuguesa entre tradição e inovação didático-pedagógica

António Manuel da Costa Teixeira (1865-1919) foi um presbítero, professor de liceu e escritor originário da Ilha de São Antão, em Cabo Verde. Com o intento de limitar a propagação do analfabetismo, Teixeira deu vida à “Associação Escolar Esperança” (1894). Interessado na música e na literatura¹¹ e buscando uma consciência identitária cabo-verdiana, Teixeira fundou o *Almanach Luso-Africano* (1895), o primeiro almanaque do arquipélago constituído por obras heterogêneas do contexto insular e do africano. Defensor do bilinguismo, ensinava a língua crioula como “o melhor caminho para ajudar os alunos cabo-verdianos a ultrapassarem as dificuldades e a compreender melhor o português” (Lopes Filho, 2013, p. 163)¹². Oliveira (1998, p. 154) aponta que, embora não seja conhecido o posicionamento político do Padre perante o grupo de autonomia insular que se estava organizando no final do século, algumas de suas palavras enviadas a *O Ultramarino* (n. 40 de 21/10/1990) revelam suas considerações pessoais sobre o tema da liberdade e da obediência. Segundo ele, o povo devia alcançar uma liberdade racional através da ação pedagógica da instrução, isto é, um livramento da ignorância no respeito dos preceitos da educação imposta pelas autoridades coloniais e religiosas. No plano de acessibilidade à cultura, especialmente para os jovens e os professores, em 1901 o cônego organizou uma ulterior revista de divulgação sobre a vida, a literatura e a arte do arquipélago inspirada à Geração de Noventa, *A Esperança*, e publicou, um ano depois, com o mesmo imperativo pedagógico e identitário, sua cartilha.

A *Cartilha Normal Portuguesa* foi editada no Porto pela casa tipográfica Victorino da Motta e Commandita na Edição Colonial. Tanto na capa quanto no folho do rosto, o nome Cabo Verde está indicado como o segundo local de impressão, o que a qualifica como a primeira cartilha do arquipélago. Um exemplar da obra está conservado na Biblioteca Nacional de Portugal, cód. L. 10329 P., Fundo Geral Monografias; outro exemplar, munido de dedicatória do autor e dos editores a José Augusto Coelho está guardado na Biblioteca Histórica da Educação da capital, cód. MAN 278¹³.

Propõe um método didático semissintético graduado, em que o aluno adquire as letras soltas e, simultaneamente, as sílabas e as palavras: prioriza a prática mnemônica da repetição, inclusive da recitação de breves textos, como processo principal de aprendizagem e aperfeiçoamento da fluência oral e da entonação. A competência da leitura e da escrita são exercitadas de modo sincrônico¹⁴, como indicado no ápice da folha do rosto “Ensino primário completo (simultâneo, uniforme e concêntrico)”. Sua organização se inspira, como atesta o mesmo autor (Teixeira, 1902, p. XX), ao gramático francês seu contemporâneo, Adrien Seignette, produtor de cursos de ensino elementar.

O primeiro livro da escola, a cartilha, deve ser, antes de tudo, o primeiro tomo da grande encyclopédia dos conhecimentos humanos. Uma cartilha deve conter o embrião, a synthese de todos os conhecimentos, que se iram desinvolvendo pouco e pouco, methodica e progressivamente, até ao ultimo grau de perfeição humanamente possível. Não deve pois uma cartilha limitar-se a um agregado material, indigesto, de letras, syllabas e palavras, como é uso ordinário, sob o acanhado conceito de ensinar sómente a lêr syllabas e palavras (Teixeira, 1902, p. III).

O método de Teixeira, como os de João de Deus e de Francisco de Aulete, substitui o procedimento da soletração tradicional¹⁵; no entanto, seu quadro metodológico não se restringe apenas

11 Colaborou também à Revista Portuguesa Colonial e Marítima.

12 De acordo com este princípio, e com intuições ortográficas, Teixeira compôs a primeira tradução de *Os Lusíadas* em crioulo, projeto que lhe valeu o título de “pioneiro da crioulistica” (Baltazar Lopes, 1983 in Lopes Filho, 2013, p. 174).

13 Embora os esforços, não foi possível consultar o exemplar.

14 Na verdade, a habilidade da escrita é precedente a da leitura: “Tratando-se do ensino da leitura, importa não confundir a linguagem escrita com a linguagem falada, que o menino aprendeu naturalmente em família, conhecendo já, syntheticamente, todos os sons da lingua quando apparece na escola [...] A escrita precede a leitura, não ha leitura sem escrita” (Teixeira, 1902, p. IX-X).

15 “Não confundir a soletração com a phonação. Dizer o valor que a letra tem em virtude de sua posição e não o nome da letra, ou a letra nulla” (Teixeira, 1902, p. 53).

a essas duas referências. A polifonia de expedientes que Teixeira expõe, sem “pretensão de métodos e processos infalíveis, perfeitos” (Teixeira, 1902, p.V), forma o leque dentro o qual o professor escolherá livremente o processo mais adequado para seu contexto formativo. De fato, o papel de representante de um modelo educativo civil e moral do docente é valorizado e é transmitido por uma propaganda patriótica: “o professor primário é o primeiro homem de seu país; é quem prepara o futuro da pátria, é quem elabora a força e a grandeza de sua terra” (Teixeira, 1902, p.V). A este respeito, o Padre menciona Christian Gottlieb Scholz, pedagogo alemão da escola empírica, famoso por ter combinado o *Méthode élémentaire* de Graser, onde a escrita precede a leitura, com o *Lautier-Methode* de Stephani (ou método fonético), em que o aluno em vez de soletrar o nome da letra realiza o fonema equivalente.

Os modos, métodos e processos de ensino são, porém, da livre escolha e responsabilidade do professor, que deverá inspirar-se sempre nos princípios pedagógicos de mais alto valor prático e científico, como declara o programma oficial (art.º 45.º), sendo a coacção dos métodos tão opressiva e pernicioso, como a coacção em matéria de fé, na frase mui justa do pedagogo Scholz (Teixeira, 1902, p. XX).

De acordo com as ideias liberais da Geração de 70 e o debate pedagógico nacional e internacional, Teixeira via a escola como uma entidade coletiva que devia considerar a situação e as necessidades familiares do aluno. Na dedicatória “Ao digníssimo Professorado Primário” (Teixeira, 1902, p. I-VI) transparece uma perspectiva pedagógica que destaca a figura do aprendiz como um indivíduo com recursos inatos desenvolvidos antes da entrada no sistema escolar. O ensino deve estimular o aluno e aperfeiçoar as ferramentas que o professor lhe disponibiliza, tornando a escola um ambiente agradável e encorajador, uma vez que é considerada como “uma bicha, é o lobishomem; é a prisão, o suplicio, o castigo” (Teixeira, 1902, p. I).

Possue também essa creança, já perfeitos, e já exercita, os instrumentos pessoais do estudo, como a boca, os ouvidos, os olhos, as mãos, e os gestos de todo o corpo. E conhece grande numero de instrumentos reais, pois já sabe observar, com atenção e reflexão, a maior parte dos objectos reais que o cercam, e os phenómenos naturaes que chamam a sua atenção no mundo exterior, á roda della, em toda a parte por onde salta, pula, corre e brinca (Teixeira, 1902, p. I).

A *Cartilha* está composta por 186 páginas, organizadas em três grandes seções¹⁶: a inicial “livro primeiro - valor normal”, a intermédia “livro segundo - valor relativo” e a terceira formada por um conjunto de exercícios, programas didáticos e reflexões metodológicas. O adjetivo *normal*, que aparece ao longo do texto a partir do título, se refere à tipologia gráfica das letras (também conhecida como moderna) e, como veremos, ao fonema da letra isolada.

A letra do seguinte typo, chamado cóta, egypcio ou antigo [...]. Este typo, por ser o mais simples conhecido em toda a escrita alfabética, e hoje, felizmente, muito usado em toda a imprensa, gosa do privilégio da preferencia no ensino da leitura, e por isso, cabe-lhe com razão o titulo de typo normal (Teixeira, 1902, p. XII).

O “livro primeiro”¹⁷ é composto por 30 lições, em que as letras do alfabeto são apresentadas segundo três critérios: Letra, que indica o nome e o modo de traçar o grafema; Valor, que representa o fonema e Gravuras, que inclui uma lista de entidades reais e fictícias, gestos e sinais gráficos com formas semelhantes à da letra, além de exemplos de palavras monossilábicas e dissilábicas que con-

16 Por uma questão de espaço e de tema, não aprofundo os aspetos micro-textuais da obra, embora sejam muito proficuos para o debate científico sobre o surgimento e a difusão das novas conceições fonética e fonológicas; esses aspectos serão argumento para um próximo estudo.

17 Ou absoluto, e indica o fonema isolado, independente, derivado da relação biunívoca grafema-fonema do alfabeto.

têm a letra específica. O léxico, denominado “syllabario” (Teixeira, 1902, p. XX), se constitui por palavras denominadas *normais*, isto é, adequadas à progressão do ensino e à faixa etária do público. Estas palavras são utilizadas pelo aprendiz, de acordo com o tema da aprendizagem, para formar frases na prática da escrita e da leitura¹⁸. Esta metodologia, como declara Teixeira (1902, p. XX), pertence ao pedagogo Jean-Charles-Christophe Vogel, autor de *Normalwörter-Methode* (palavras normais), método de leitura análogo ao do francês Jean Joseph Jacotot¹⁹; sua proposta analítico-sintética se servia de exercícios intuitivos para desenvolver a linguagem na sequência ver-falar-escrever, em que a relação entre as capacidades de observar e desenhar permitiam à aquisição de palavras completas pelo processo associativo. A ordem em que as letras são apresentadas, o uso do ditado, mas sobretudo o ritmo lento com que o ensino na cartilha de Teixeira progride (uma letra por semana) correspondem, com algumas exceções devidas às diferenças tipológicas entre o alemão e o português, ao *Normalwörter-Methode*. Por exemplo, a primeira lição da cartilha aborda a letra ‘l’ por ser formada apenas por uma linha; as sucessivas são introduzidas à medida que aumenta o número de traços necessários para as desenhar. Esta ordem segue a ideia tradicional de iniciar o ensino do alfabeto com as letras retas, mais fáceis de representar graficamente, passando pelas curvas e terminando com as mistas. Cada módulo inclui uma argumentação sintética, mas exaustiva, e alguns exercícios, denominados processos, entre os quais o ditado é onipresente²⁰.

Por outro lado, o “livro segundo”, dividido em duas partes, é direcionado para o ensino das letras sem se basear no princípio fonêmico do grafema isolado. A primeira parte, intitulada “valor accidentado”, apresenta o fonema ‘ç’ combinado com as vogais correspondentes (‘a’, ‘o’ e ‘i’) e as vogais ‘a’, ‘e’ e ‘o’ descritas conforme a abertura vocálica, o sinal de nasalização²¹ e a realização dentro de um ditongo. A segunda parte mostra os fonemas conforme sua posição na sílaba ou combinados entre si para formar dígrafos (‘valor locativo’) e vogais tônicas (‘valorônico’)²²; como no caso do livro primeiro, a escrita é praticada simultaneamente com a leitura a partir de exercícios mirados à aprendizagem do maiúsculo e dos sinais sobre-segmentais. Sempre com o objetivo de treinar tanto a escrita quanto a oralidade, seja na compreensão, seja na produção, Teixeira incorpora diversas noções de gramática, aritmética, história, religião, geografia e educação higiênica, desde a lição 100 até a 120. Esta parte conclui o programa didático da cartilha.

Como esperado, a *Cartilha Normal Portuguesa* possui um forte caráter ideológico e se eleva a instrumento de unificação territorial. Se por um lado a conexão com a esfera religiosa²³ retomava os princípios universais católicos das primeiras cartilhas e das missionárias, por outro a propaganda imperialista atuava como um elemento de coesão. Por meio do ensino, na perspectiva do “sentimento patriótico da língua” (Vasconcellos, 1929, p. 869), os diversos povos governados pela Coroa podiam se sentir parte de uma coletividade que transcende as fronteiras físicas. Assim como ocorreu com

18 “Não explicamos todas as palavras do syllabario, para não roubar espaço e aumentar o volume da cartilha. O professor suprimirá pois o vocabulário e os interrogatórios, a propósito da aplicação das regras de leitura, e das frases ou palavras, em que houver ocasião para explicações de grammatica, cálculo, physica, história sagrada e pátria, corographia, civilidade, educação cívica, musica, moral, religião, hygiene e conhecimentos usuais” (Teixeira, 1902, p. XXI).

19 A diferença entre os métodos está na aleatoriedade da seleção lexical e frasal de Jacotot.

20 O livro primeiro ensina também os rudimentos de aritmética por meio dos números romanos representados pelas equivalentes letras, e os princípios basilares da geometria pelas formas de alguns grafemas.

21 A este respeito, o autor refere que a nasalização não é marcada exclusivamente pelo til, mas também pelo ‘m’ e ‘n’ sucessivos à vogal (Teixeira, 1902, p. 66-68).

22 Teixeira recomenda o uso do acento circunflexo em lugar do agudo como marca de acentuação, de acordo com as diretrizes adotadas na didática do português desde a *Orthographia* de Madureira Feijó. Segundo o cônego (Teixeira, 1902, p. XIX), o circunflexo evitaria a ambiguidade entre a tonicidade e o grau de abertura da vogal, fenômeno que suscitou diversas reflexões em Almeida Garrett e Carlos Dias. Da mesma forma, o uso extensivo do acento gráfico, mesmo em casos desnecessários como nas palavras paroxítonas, se justifica pela intenção pedagógica de proporcionar um ensino da leitura o mais imediato possível: a tarefa do professor é relacionar a consciência fonológica da criança com a habilidade da escrita.

23 “Se o professor ensina, prepara um sábio; se o professor educa, é rival de Deus: cria um homem que não incommóda a ninguém, que não offende a Deus, um ser útil à sua patria, à sua terra, à sua familia, à humanidade” (Teixeira, 1902, p.VI).

Barros e Nebrija, Teixeira abraçou a apologia linguística de seu idioma e o considerou um instrumento de paz, coesão e preservação cultural, proporcionando um sentido de pertencimento e solidariedade para a formação de cidadãos críticos e participativos.

A cartilha é a primeira *grammatica* de uma nação, é o primeiro laço que nos une á Patria, unificada em um só módo de exprimir; é a base de toda a sciencia, é o primeiro catecismo nacional. Onde ouvirmos falar português, onde virmos um livro português, ahi está o coração português, um compairiôta, um patricio, ou então uma boca ou uma penna que precisou de nós, de nóssa lingua, do nóssó préstimo. A língua indica a pátria (Teixeira, 1902, p. IV).

Nesse sentido, as áreas lexicais do vocabulário da cartilha refletem a diversidade do Império: são mencionados topônimos, (Timor, Macao, Ceará, Cuncolim), fitônimos (uxi²⁴, jaca, caju), hidrônimos (Yapura, Douro), etnônimos (Zulu, Tupi), zoônimos (Urubu, Japu, Jacaré), figuras e símbolos católicos (Jesus Christo, cruz de St. André, crucifixo) e palavras fortemente politizante (viva a bandeira portuguesa, é sagrado o amor da patria, a fé é o pharol da razão). Além disso, Teixeira ultrapassou os limites territorial do Reino e selecionou palavras do conhecimento internacional, como Kur (cidade russa), Ilhas Fidji, Canadá, Pitic (cidade mexicana, hoje conhecida como Hermosillo), Bibi (povo dos Camarões), dub (lagarto africano), grog, Romeo e Giulietta.

As páginas restantes da cartilha são dedicadas a um conjunto de elementos de natureza pedagógica variada, como gravuras de objetos didáticos, exercícios, reflexões metodológicas e numerosas referências. O primeiro grupo é composto por imagens de ferramentas educativas que auxiliam à prática do ensino que, de certa forma, inserem o leitor no debate pedagógico internacional finissecular. Além do quadrante de relógio e da pequena biblioteca do professor, o autor inclui a “Caixa Thollois” (Teixeira, 1902, p. 2) e o “Contador mixto de Chaumeil” (Teixeira, 1902, p. 34). O primeiro é um instrumento utilizado para compor sílabas, palavras e frases com letras de papel, madeira ou metal: na realidade se trataria do alfabeto móvel do pedagogo Louis Dumas, inspirado no método experimental de Locke e aperfeiçoado por Thollois por volta de 1880. Thollois reconhecia em seu produto um método universal de leitura, ortografia e cálculo, utilizando caracteres móveis, denominado *Guide de la méthode universelle de lecture* (1889)²⁵. Ao contrário, o “Contador mixto de Chaumeil” era um tipo de ábaco utilizado para operações matemáticas e para equivalência entre medidas. Jean Chaumeil, um nome significativo na história da pedagogia, fazia parte do grupo de pedagogistas finisseculares que promoveram a educação popular voltada tanto para as escolas públicas quanto para o ensino doméstico. Seu trabalho, ‘Manuel d’Éducation Populaire’ (1900), é uma evidência dessa contribuição.

Os exercícios distribuídos ao longo da cartilha abordam diversas habilidades, empregando metodologias específicas para cada uma delas: por exemplo, “O menino modelo”, da autoria de Teixeira (Lopes Filho, 2013, p. 171), é um poema de dezasseis quadras que define os comportamentos e os princípios morais que o aluno deve possuir numa sociedade fortemente católica e patriótica, e envolve a leitura e a capacidade mnemônica, assim como a interpretação do texto e as regras fonológicas. Parecido é o segundo exercício de leitura, “Prêmio Leitura” (Teixeira, 1902, p. 134), três quadras em rima alternada que destacam o papel da instrução para o desenvolvimento pessoal da criança: é uma adaptação parcial, presumivelmente de Teixeira, de um cântico e de um hino escolar extraídos do *Diretorio para os senhores professores das escolas primarias* de Castilho (1854). As duas primeiras quadras são inéditas, enquanto a última corresponde à terceira quadra do cântico *Graças ao levantar da escola* (Castilho, 1854, p. 52): o apelo “Mancebos, ávante! deleites, poder, são nádas brilhântes ao pé do Saber”, colocado ao final da página, é extraído dos versos conclusivos da quinta quadra do

24 Terminologia local para o angelim rajado (*Marmaroxylon racemosum*), leguminosa presente no Brasil da que se aproveita a madeira.

25 Ver <http://www.le-temps-des-instituteurs.fr/ens-francais-methodes-19e.html> e <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k8513985?rk=21459;2>.

“Ino dos prêmios”, também de Castilho (1854, p. 57), um dos padrões metodológicos de Teixeira²⁶.

Seguem o “Pediographico” e os “Exercícios Preparatórios”. O pediográfico era uma atividade lúdico-didática destinada a treinar o reconhecimento das letras isolada, conforme os critérios expostos no primeiro livro, e a desenvolver as habilidades de escrita e leitura com o auxílio da caixa de Thollois. Por outro lado, os “Exercícios Preparatórios” eram avaliações às quais a criança era submetida na entrada no ensino elementar, e que visavam verificar conhecimentos intuitivos, tais como a percepção do espaço, da quantidade, do corpo, das formas geométricas mais simples e dos sentidos.

A respeito do conhecimento prévio do aluno, Teixeira menciona vários pedagogistas, como Pestalozzi, Olivier, Stockmayer²⁷ e Graser, como referência para “objetiva[r] as explicações” (1902, p. XXXV), e por fim Carlos Dias, devido a seu método intuitivo. De fato, Teixeira assimilou de Pestalozzi a abordagem pedagógica centrada na experiência e no desenvolvimento das capacidades cognitivas, emocionais e práticas da criança, bem como a convicção de que indivíduos desfavorecidos poderiam superar sua condição social subalterna por meio da educação, da instrução e do trabalho. Ao contrário, Teixeira se dista de Olivier²⁸, embora reconheça o valor didático de suas contribuições, particularmente no que tange ao método de leitura que se baseia na análise científica dos elementos do discurso e na classificação dos sons de acordo com os órgãos fonatórios envolvidos na pronúncia. Graser, por outro lado, é citado como referência no esquema metodológico da *Cartilha*, provavelmente devido a seu *Méthode élémentaire*, um método sintético de base fônica que se apoiava na suposição, considerada inusitada e rapidamente descartada, de que os grafemas do alfabeto latino poderiam imitar a posição da boca durante a pronúncia. Apesar das críticas, a tentativa de Graser influenciou materiais subsequentes e, por isso, mereceu ser mencionada. Por fim, Carlos Claudino Dias é um nome marginal nos estudos historiográficos de didática portuguesa, apesar de ter sido uma figura notável nota dentro do panorama, em qualidade de filólogo, militar e autor de materiais didático-linguísticos. Em 1888, publicou o *Método analítico-sintético de aprender a ler*, que visava inovar o ensino da leitura e da escrita, alinhado aos princípios de António de Castilho, Francisco de Aulete e João de Deus. Com base nas concepções gramaticais de A. Epifânio da Silva, Dias escreveu em 1882 os *Exercícios Preparatórios de Composição*²⁹. O método intuitivo, que fundamenta os *Exercícios preparatórios de composição* de Dias, foi também adotado por Teixeira, começou a ser implementado nas escolas portuguesas, americanas e brasileiras a partir da segunda metade do século XIX (cf. Espindola, 2017). Este método treinava o aluno na gestão das inferências derivadas da observação do mundo por meio de simulações de trabalhos e ferramentas, como mapas e quadros, que facilitavam a aprendizagem de diversas disciplinas elementares. O método surgiu como reação à falta de recursos e edifícios didáticos adequados, carregando o professor com a responsabilidade de organizar laboratórios e criar instrumentos pedagógicos³⁰.

O complexo quadro teórico estruturado por Teixeira reside na “Base da cartilha” que se abre com uma menção aos autores mais influentes no panorama educativo português do século XIX: “Cartilha Normal Portuguesa é o resultado do estudo e aplicação dos modernos métodos de

26 O texto inclui outra referência a Castilho, relacionada à leitura: “É a linguagem escrita o mais poderoso meio ou instrumento de transmissão de conhecimentos; é, como disse Castilho, o caminho para todo o saber. Convençamos portanto a creança de que, se quizer aprender muito, e preciso que saiba ler” (Teixeira, 1902, p. II). De fato, em seu *Metodo*, o autor pergunta sobre o significado da leitura: “Que é o ler? Um caminho, e nada mais; o caminho do saber; por outra, o caminho único para tudo o que é bom” (Castilho, 1852, p. 142).

27 Stockmayer é um dos autores mais citados pelo cômego e é o mesmo que mais gerou dificuldades na reconstrução biográfica, por causa da vasta homonímia e da escassez de dados. Avanço a hipótese que se possa tratar de Johann Jacob Stockmeyer, diácono e professor no liceu de Basiléia, por ser mencionado nas obras completas de Pestalozzi, nota a Teixeira, como inovador do ensino da ginástica.

28 Ver <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3302>.

29 Além de *Rudimentos de Gramática Portuguesa* (1885) extraída de Epifânio e *Exercícios franceses para uso nas escolas* (1889) (cf. Matos, 2003).

30 De fato, nesta seção Teixeira elenca os objetos necessários à prática de ensino e aprendizagem que a sala e o aluno deviam possuir.

leitura, nacionais e estrangeiros, e demorada experiência dos métodos de Castilho, Caldas Aulete, João de Deus e Claudino Dias” (Teixeira, 1902, p.VII). Embora as dificuldades dadas pelo isolamento geográfico e social, o Padre tentou se manter a par das últimas tendências em campo didático e conseguiu recolher muita documentação sobre a tradição pedagógica europeia; não é por acaso que, ao mencionar a ordem de aprendizagem das capacidades linguísticas³¹ e o Programa Oficial de Ensino de 1896, Teixeira cita novamente o nome de Graser, ao lado de seu conterrâneo Fröbel (Teixeira, 1902, p. XII)³². O Decreto do Programa Oficial de 18 de junho de 1896 reorganizou a estrutura do ensino primário em Portugal, acrescentado uma regulamentação administrativa e um recenseamento escolar, além de incluir uma prova de desenho, que consistia na construção de duas figuras lineares e de uma imagem à vista ou por cópia. A ênfase no desenho³³ se origina no modelo de descrição e de ensino do alfabeto de Fröbel³⁴, que recomendava associar as letras a nomes de objetos familiares para o aluno³⁵, tornando a aprendizagem mais envolvente e concreta.

O século XIX foi o berço dos estudos linguísticos, entre os quais sobressaem os de fonologia e fonética, graças às reflexões de Baudouin de Courtenay, Saussure, Bell, Jespersen e Sweet. Na elaboração da cartilha, o cônego deixou de lado o estudo dos aspetos articulatórios dos sons, como “objecto ainda imperfeitamente conhecido na alta sciencia da linguagem falada” (Teixeira, 1902, p. XIII), e se enfocou nos métodos imitativos de aprendizagem da linguagem oral familiar, visto que o aluno dispõe já deste conhecimento em seu ingresso escolar:

Investigar qual foi o primeiro som ou phonêma que balbuciamos, seria devêras curioso, mas nada significa no ensino da leitura, que é a interpretação da escrita, por meio dos sons da fâla que já possui a creança [...]. O que importa é fazer uma divisão racional dos sons, segundo a sua importância constitutiva, na correspondência íntima convencional entre a fala e a escrita, como simples meio adequado á interpretação da escrita (Teixeira, 1902, p. XIII-XIV).

É na fonologia que Teixeira extraiu mais proveito; não hesitou em explicitar e comentar todas as etiquetas adotadas na descrição fonológica dos elementos³⁶, bem como em mencionar as autoridades no campo, como Passy, Augusto Coelho, Adolfo Coelho e Viana. De Paul Passy³⁷ o Padre adquiriu as formas de didatizar a fonética, sobretudo no que concerne a categorização do som, e o prestígio de seu nome como “sábio phonologista” (Teixeira, 1902, p. XV). Ao mesmo tempo, Teixeira abordou os princípios fundamentais destacados por José Augusto Coelho em seu compêndio *O ensino inicial de leitura* de (1898), onde expressa uma forte preocupação para o rigor terminológico e conceitual, frequentemente ausente nos livros didáticos e na formação dos professores; de fato, a visão positivista de Coelho representava a busca de racionalização da Pedagogia em Portugal e, em chave didática e na perspectiva do darwinismo social e do impulso evolucionista, esse pensamento aspirava a tornar o ensino uma ciência exata. Conforme este modelo teórico-educativo que pretendia reproduzir o andamento da vida, Coelho achava oportuno adotar alguns mecanismos emulativos, como prêmios e exames, dos quais encontramos exemplos na *Cartilha*. O segundo Coelho de que

31 “Começar, portanto, por escrever, visto que a palavra ha de ser primeiro apresentada na escrita antes que possa ser lida, como assentou Graser (1817)” (Teixeira, 1902, p. I). A citação se refere à obra *Elementarschule fürs Leben in ihrer Grundlage*.

32 Ambos foram promotores de práticas educativas adotadas pelo decreto.

33 “E, como escrever é fazer o desenho alphabético, calligráfica e caracteristicamente difficil para a creança, antes da escrita é preciso prepará-la com os rudimentos fundamentais do desenho, seguindo-se, portanto a ordem seguinte: 1º o desenho linear elementaríssimo; 2º a escrita, 3º a leitura, em conveniente parallelismo” (Teixeira, 1902, p. XI).

34 Conhecido sobretudo por ter ideado o Kindergarten, o atual jardim de infância.

35 Prática que Teixeira adotou e denominou Gravura.

36 Mencionando o uso que Deus fez em sua cartilha (Teixeira, 1902, p. XV).

37 Como é sabido, Passy foi o líder do grupo de professores que fundaram a Associação Fonética Internacional (IPA) e que elaboraram o relativo alfabeto. Seu imperativo pedagógico era modelar o ensino das línguas estrangeiras nas mais recentes pesquisas fonéticas, nomeadamente no alcance de uma boa pronúncia, já que os métodos didáticos em circulação resultavam carecentes e obsoletos; por este motivo, adotou para suas aulas os exercícios de transcrição fonética mantendo, contudo, um ensino tradicional.

Teixeira tirou proveitos foi Francisco Adolfo, um dos filólogos portugueses mais ativos e conhecidos dentro e fora do país (cf. Castagna, p. 70-82 in Morabito *et al.*, 2023); para além de suas considerações sobre a importância de um ensino laico e liberal em Portugal expostas durante as Conferências do Casino, Coelho publicou diversas obras de carácter pedagógico, etnolinguístico, literário³⁸ e, interessantes para este contributo, fonológico. De fato, seu *Tractado De Pronuncia Franceza* (1875) é uma referência recorrente na *Cartilha*, pelo uso da etiqueta *valor normal*, pela prosódia (Teixeira, 1902, p. XXI) e pela ordem de apresentação dos valores fonográficos. Junto à de António Garcia Ribeiro de Vasconcelos³⁹, sua produção gramatical assumiu o papel de guia à programação do ensino público (Teixeira, 1902, p. XX); efetivamente, *Noções elementares de grammatica portugueza* (1891) de Coelho e *Grammática portugueza para uso do Curso dos Lyceus* (1899) de Vasconcelos são compêndios adotados pelo ministério da instrução no ordenamento do ensino nos vários níveis. Esses textos entram de todo respeito no circuito das obras do subgênero da gramática escolar, coletâneas de manuais que pretendiam democratizar o acesso ao saber alcançando as faixas menos escolarizadas da sociedade portuguesa; com este fim, apresentam temas, como os direitos do cidadão, economia social e doméstica, noções de higiene, história e geografia, cuja variedade revela o auspício de tornar o povo mais ativo socialmente.

O conceito de *boa pronúncia* de Passy e as aplicações didáticas de Adolfo Coelho e de Vasconcelos se enquadram dentro de uma norma, um sistema de referência selecionado e elevado a modelo para a intercompreensão dos usuários da mesma língua; o pensador português que na viragem dos séculos trabalhou muito neste aspeto foi o filólogo Gonçalves Viana. Devemos a Aniceto dos Reis Gonçalves Viana a primeira descrição do sistema fonético do português (1883), a Reforma Ortográfica de 1911 e outros estudos voltados para a simplificação e uniformização da pronúncia e da ortografia portuguesa, como, entre muitos, a *Exposição da pronúncia normal portuguesa para uso de nacionais e estrangeiros* (1892)⁴⁰. Desta publicação, bem apreciada pela crítica lusitana, Teixeira extraiu um excerto que identificava na região compreendida entre Lisboa e Coimbra a norma oral vigente: “o padrão medio, do qual procuram aproximarse os que sabem ler e escrever, e que tende a absorver as particularidades dialectaes não só nesse centro, mas ainda das demais provincias (Pronúncia normal pag. 43)” (Teixeira, 1902, p. XIX-XX). Relativamente ao tema da norma, a *Cartilha* mostra uma outra consideração que agrupa os nomes de Adolfo Coelho, Vasconcelos e Viana; ao tratar do fenómeno da monotongação do ditongo decrescente oral ‘ou’, o Padre faz um pequeno preâmbulo em que esclarece que a omissão da semivogal ainda não era um traço generalizado em Portugal, mas que, no entanto, estava se proliferando nos ambientes cultos, até ser adotada nas escolas primarias e nos liceus. A esse propósito, o autor cita: “Grammaticas de A. Coelho, Vasconcólloz, e G. Vianna (Pronuncia normal portuguesa). Se é mais fácil a pronuncia fóra de Lisboa — Coimbra, nas colonias é obrigação ensinar a pronuncia da capital official” (Teixeira, 1902, p. 91): se observa a necessidade de alinhar o ensino popular às normas linguísticas acadêmicas que conferem rigor científico e prestígio à *Cartilha*.

Enfim, para mais de todas estas referências metodológicas e bibliográficas, Teixeira pretendeu aperfeiçoar seu método e elaborou, em etapas, os processos de ensino que o professor devia respeitar, fornecendo, quando necessário, explicações terminológicas sobre os novos elementos linguísticos introduzidos pelas recém-nascidas áreas da fonética e fonologia. Os processos são três: “Procésso Fundamental”, “Procéssos d’Execução” e “Procésso Syllábico”: o primeiro organiza o ensino da escrita e da pronúncia, o segundo determina os exercícios de aplicação e o terceiro ilustra a

38 Como os Contos Populares Portugueses (1879), O ensino histórico, filológico e filosófico em Portugal até 1858 (1900) e Alexandre Herculano e o Ensino Público (1910).

39 Para mais da gramática de 1899, António Vasconcelos foi autor da *Grammática histórica da língua portugueza* (1900), destinada aos liceus (Carvalho, 2008).

40 Entre os produtos linguísticos de Viana quero destacar o *Mappa dialectologico do continente português* (1897), a *Ortografia Nacional. Simplificação e uniformização sistemática das ortografias portuguesas* (1904) e o *Vocabulário ortográfico e ortoépico da língua portuguesa* (1909).

composição da sílaba e o raciocínio que subjaz à seleção do léxico. Como já discutido ao longo deste texto, o conteúdo destas seções será deixado de lado e concentraremos nossa atenção nos nomes que aparecem.

O primeiro é o pedagogo e teólogo Heinrich Stephani; colega de Scholz, Teixeira se refere a ele para o conceito de *nome da letra* e da distinção que faz entre os conceitos de *som* e de *gravura*. Como adepto de Heinicke, criador da educação sistemática para surdos, Stephani trabalhou principalmente no campo do ensino da oralidade e no desenvolvimento de novos instrumentos fônicos; promoveu um método de ensino predominantemente oral, embora tenha utilizado alguma forma de alfabeto manual. O segundo nome, associado a um objeto educativo intuitivo chamado *Jogo de letras*, é Jean Félix. Minha hipótese⁴¹ é de que se trate de um autor de jogos lúdico-didáticos, conhecido por seu livro de enigmas *Le Nouveau sphinx, traité des jeux d'esprit et des écritures secretes*, rico em atividades lúdicas e que inclui uma breve história sobre jogos linguísticos. É citado pelo jornal italiano *Diana d'Alteno periodico bimestrale enigmatico letterario* de 1891 (p. 7 e 15).

Na parte central do “Processo Fundamental”, o Padre volta a refletir sobre a noção de fonema e elenca uma série de pensadores cujos métodos parecem contraproducentes ao ensino da leitura com base nas ideias fonológicas finiseculares:

Estudar o som da fala (o fonema), como simples efeito, pondo completamente de parte o jogo fisiológico do aparelho fonador, por ser antipsicológico, apesar de seguido por Krug, Zeller, Olivier; Grassmann, Balbier, Häbler, Sommer, Schulze, Hientssch e outros no Extranjeiro; e por João de Deus e o Abade d'Arcozêllo, entre nós. Tal jogo seria, como dizia Hergang *facilitar de um modo difficil a leitura*, Sigamos antes o processo racional de Stockmayer, adóptado universalmente, e entre nós indicado pelo sábio pedagogo J. Augusto Coelho, que, com razão, reputa absurdo chamar a atenção do alumno para as causas (Teixeira, 1902, p. XXX).

Excluindo os autores já supramencionados, citaremos brevemente os outros. O primeiro é Johann Friedrich Adolf Krug, criador de um método de leitura e pronúncia do alemão, o *Erstes Lehrund Lesebuch* (1802), que concorreu ao de Olivier considerado mais *caótico*. O segundo é Karl August Zeller, um dos mais famosos discípulos de Pestalozzi, que deixou vários escritos didático, como o *Die Schulmeisterschule, oder Anleitung für Schullehrer zur geschickten Verwaltung ihres Amtes* (1807). Seguem Hermann Günther Grassman, matemático e linguista que se dedicou à linguística histórica, nomeadamente no estudo do sânscrito, e que formulou uma lei sobre os fonemas das línguas indo-europeias; Friedrich Wilhelm Balbier, diretor do famoso *Gymnasium* de Rittersberg, escola superior orientada para o ensino da língua e da ciência, com uma componente bilíngue francesa; Emil Theodor Häbler, filósofo, matemático e pedagogo alemão; Karl Otto August Sommer, diretor de uma escola para professor, de um liceu feminino e autor de uma gramática de alemão; Johann Gottfried Hientzsch, educador, músico e diretor do Instituto de Cegos de Berlim; Karl Gottlob Hergang, teólogo e pedagogo conhecido por sua enciclopédia *Pädagogische Real-Encyclopädie: oder encyclopädisches Wörterbuch des Erziehungs* (obra póstuma, 1851) em que recolhe diversos métodos e discute sobre as várias representações fonológicas; e, por fim, um tal Schulze. Neste caso há uma incerteza entre Johannes Schulze (1786-1869), filósofo e reformador dos concursos para os professores (1831) e Heinrich Schulze (1817-1895), educador num liceu e escritor de manuais para as classes primárias⁴².

Aparece, por fim, o nome do português Abade de Arcozelo, considerado um dos mais importantes pedagogistas portugueses do século XIX; seu aporte, de acordo com a crítica, se embastava em estudos científicos mais rigorosos. Conhecedor de métodos de ensino da leitura e da escrita, Cândido José Aires de Madureira – seu verdadeiro nome – publicou a *Arte de Leitura* de seu amigo e rival Deus, e escreveu uma *História dos Métodos de Ensino da Linguagem em Portugal desde Castilho* (1886). Inspirado nos estudos filológicos e linguísticos do belga Honoré Chavée e do francês Fre-

41 As informações coletadas sobre esta figura são escassas.

42 As fontes são consultáveis neste arquivo: <https://www.deutsche-biographie.de/home>.

deric Baudry, elaborou sua obra magna, o *Método de Leitura e Escrita pelo Alfabeto Natural* (1893), um manual de ensino legográfico sob um prospectiva organofonético-fisiológica; a obra foi adotada por professores em Portugal mas ficou na sombra da popularidade da cartilha de João de Deus. Baseado na fonética, atuou na didática da língua para surdos, projetando um método que combinava o alfabeto manual com a mímica (cf. Carvalho, 2008).

A seção “Processo Fundamental” termina com uma homenagem aos autores que desenvolveram ferramentas para o ensino da alfabetização, quais, os ainda não mencionados, Quintiliano, gramático latino tardo-antigo, o filósofo inglês John Locke, o humanista francês Charles Rollin⁴³ e Grosselin.

Tais meios foram de longa data usados, como poderosos auxiliares no ensino das crianças. Quintiliano (letras de marfim), Locke (dado de 24 faces, para as letras), Rollin (cartões separados), du Mas (caixa typográfica, aperfeiçoada por Thollois), Grosselin (gestos), Basedow (letras em massa, bolachinhas), e outros por meio de bonecos, imagens, photographias, e versos seguidos e recreativos, como fêz Castilho, todos têm usado de objectos reais para concretizar os elementos primários da leitura (Teixeira, 1902, p. XXXI).

Augustin Grosselin ficou famoso em Europa por ter inventado diferentes métodos de ensino de matérias humanistas para surdos, como o alfabeto fonodactilológico (1852), sistema engenhoso, porém pouco prático, que integrava gestos realizados com os dedos⁴⁴; no ano sucessivo, aperfeiçoou esta ferramenta e a converteu num alfabeto fonomímico, conseguindo assim educar tanto as crianças surdas quanto as ouvintes e falantes.⁴⁵ É possível Teixeira ter atingido à produção desta figura pela elaboração do critério Gravura para cada letra do alfabeto. Johann B. Basedow foi o pedagogo mestre de Pestalozzi, promotor do movimento iluminista filantrópico *Philanthropinum*. Defendia a educação aos princípios da razão e da moralidade e, ao mesmo tempo, à aprendizagem experimental da observação. Com seu *Elementarwerk* (1774) propunha uma nova abordagem educativa onde se valoriza mais a compreensão das noções através do uso de materiais didáticos visuais, como mapas e ilustrações, com respeito à prática mnemônica. Teixeira se refere a ele e a Pestalozzi pelo que concerne a prática gráfica de colocar um ‘e’ no ápice da consoante isolada para favorecer a leitura (Teixeira, 1902, p. XXXI), estratégia adotada também por Regimbeau⁴⁶, Castilho e Aulete.

Para concluir, Teixeira encerra a cartilha com uma lista de obras sugeridas para a formação do professor e que os editores do mesmo manual disponibilizavam, como a *Grammatica nacional* de José Domingo de Azevedo (edição de 1901), o *Diccionario illustrado da lingua portugueza* de Henrique Brunswick (1899), *A Sciencia da Civilisação* de João Pereira Botelho de Amaral e Pimentel (1865) e a *Encyclopédia do povo e das escolas* de A. Osório de Vasconcellos (1874), além de mais obras estrangeiras como a *Sciencia para as escolas* de Conan, traduzida por Emílio Vidigal Salgado (1884) e a revista *L'école et la famille* de Mr. E. Robert (1876-1946).

3. Considerações finais

Ao longo do século XIX o saber da leitura e da escrita se afirmou como imperativo de modernização e de desenvolvimento social no Reino, devido aos eventos históricos e às fortes trocas intelectuais entre os pensadores de várias nações europeias. O clima de intensa mudança radical

43 Rollin compôs o *Traité des études* (1726 e 1728) onde, com base na autoridade de Quintiliano, expõe o ensino da leitura e da escrita para as crianças pobres. Ver <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3552>.

44 Elaborou também um sistema alfabético, que considerava universal (*Système de langue universelle*, 1836).

45 O alfabeto foi impresso anos depois, em 1864 (*Alphabet phonomimique*), junto ao *Method phonomimique* que Grosselin adotou nas associações e realidades escolares para crianças e adultos surdos que fundou. Ver <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=2831>.

46 Pierre Regimbeau (1828-1899) foi professor e inspetor do ensino primário francês, famoso por seu silabário *Petit syllabaire des écoles et des salles d'asile* (1873) em que distingue os sons entre puros (isolados) e articulados. Ver <http://www.le-temps-des-instituteurs.fr/ens-francais-methodes-19e.html>.

social e política que Portugal estava passando, fomentado por circuitos heterogêneos de eruditos internos e externos ao País, levou a reorganizar o sistema escolar, na esperança de o elevar ao nível das outras potências, de acordo com as ideias liberais, com o positivismo e com o método científico. Era uma reação ao conservadorismo social que desconfiava das inovações: a fase oitocentista da história da alfabetização é, na realidade, uma luta de governo do Reino, que tentava atribuir ao ensino um espaço público subtraindo-o ao governo da casa. Como consequência, o ensino, agora atento ao contexto de vivência da criança e do professor, bem como preocupado em oferecer uma formação profissional adequada, passa a demandar uma organização sistemática: “assim, a escola assumiu, nesse novo contexto histórico, a função de um lugar necessário e essencial para todos” (Vieira, 2002, p. 37).

A este respeito, a *Cartilha Normal Portuguesa* do cônego cabo-verdiano António Teixeira se coloca numa dimensão ainda pouco conhecida nos estudos de Historiografia Linguística: a popularização da gramática visava, em sentido amplo, a servir à instrução das classes desfavorecidas das regiões periféricas do Reino. Vale a pena, então, interpretar o livro didático como instrumento, intermediário e propósito, isto é, produto das ideias e doutrinas metalinguísticas, bem como do contexto sócio-político em que está inserido, numa abordagem holística da história do ensino elementar do português como língua materna. Impulsionada pela modernização nacional, a cartilha participa à concorrência editorial entre modelos de alfabetização na passagem dos séculos, e comprova a coexistência de diferentes métodos. A publicação de manuais em coleções de propaganda educativa, a preços acessíveis para uma instrução de massa, representa, sem dúvida, um ponto crucial na historiografia da didática do português, com um enfoque na democratização do acesso à cultura. No entanto, essa contribuição permanece, em grande parte, à sombra dos exemplares mais emblemáticos da tradição. Do ponto de vista extra-linguístico, o que a cartilha destaca é sua função social e seu entorno; o trabalho apresentado tenta demonstrar que este material, para mais de sua pertinência ao campo disciplinar supramencionado, ilustra a situação educativa do país, disponibiliza dados para o estudo do *continuum* e da ruptura da tradição didático-pedagógica e fornece informações sobre os meios de difusão de novidades epistemológicas.

A cartilha de Teixeira incorpora uma vasta polifonia metodológica e bibliográfica; cada referência foi selecionada com diligência e colocada cuidadosamente dentro do manual. As numerosas citações atribuem à obra prestígio e rigor, e contribuem à venda. De fato, uma das finalidades desse esforço criativo era atrair o maior número possível de leitores dentro do mercado da editoria didático-pedagógica, para que o método pudesse ser oficializado nas escolas, como já tinha acontecido com Castilho, Deus e Aulete. Não sabemos o verdadeiro intento de Teixeira e, sobretudo, se partilhasse esta visão comercial, porém, podemos individuar em seu livro as características que tornam um manual merecedor de atenção: graças ao rico conjunto de referências, a cartilha ganha valor científico, isto é, o processo de adoção e de discussão de adequação dos diversos modelos, portugueses e não, considerados padrões pela literatura de setor, se encaixa no caminho de pesquisa para a formação de um método rigoroso, válido e partilhado. A documentação histórica devia se amalgamar com as descobertas científicas do presente e receptor e explicitar os princípios sociais e culturais de liberdade estabelecidos na época. Teixeira foi na verdade capaz de conjugar os pressupostos teóricos da disciplina do ensino, madurados nos séculos, com os recentes avanços no campo da fonologia e filologia, recorrendo a vários autores conterrâneos e estrangeiros, contemporâneos e não. Por fim, o aspecto crucial para despertar o interesse dos leitores de uma obra didática é a questão da autoridade, não relacionada ao autor, mas ao conteúdo e à veracidade das informações apresentadas. Esta componente se cria a partir do método científico e do equilíbrio entre tradição e inovação, mas necessita de se conformar às normas vigentes, reputadas valiosas pela comunidade acadêmica: no caso da *Cartilha* isto se deve à referência contínua às normas linguísticas da ortografia, da fonética, assim como da organização ministerial do ensino, quer a nível estrutural quer ao de conteúdo. Para mais, o que consolida a cartilha é o cruzamento de duas tradições que confluem em seu andaime: dar progresso a uma tradição consagrada por um lado balança o avanço científico que, como inovação, podia suscitar receio no leitor médio, mas tornava a obra digna de fiabilidade, fator

que sugestionava o adquirente.

Na obra de Teixeira, coexistem dois legados epistemológicos: por um lado, a herança da tradição renascentista, manifestada na estrutura interna, no tema, no objetivo e no público-alvo e, por outro, um legado teórico-taxonômico, que fundamenta e organiza os conteúdos gerais na forma de apresentação. Esta última é constituída por três componentes: um pedagógico, baseado na escola empírica alemã e nas doutrinas de Basedow e Pestalozzi; um didático-instrumental, inspirado nos auxílios de alfabetização franceses como Thollois, Dumas e Rollin; e, finalmente, um metodológico-normativo, alinhado com as diretrizes de autores locais como António de Castilho, João de Deus, Francisco Aulete e Carlos Dias. Consequentemente, como produto de seu tempo, a *Cartilha* acolhe novidades da recém-tradição disciplinar da linguística. Neste caso, as referências aferem a diversas escolas: pelo que concerne a fonética e a fonologia, aos estudos franceses de Passy e Grosselin, enquanto pela aplicação ao contexto português, aos trabalhos de Adolfo e Augusto Coelho, Viana e Vasconcelos.

Teixeira estabelece um diálogo com o passado e o presente, com o contexto nacional e internacional, e com os métodos e questões pedagógicas que adota, rejeita e renova. Sua obra se torna, assim, um instrumento eficaz para a disseminação de um discurso oficial, abrangendo tanto os aspectos que definem o processo de ensino quanto os pressupostos teóricos, metodológicos e ideológicos subjacentes. Suas propostas refletem, portanto, as condições e os intercâmbios intelectuais que caracterizam a época finissecular.

Referências

- AA.VV. (1891). *Diana d'Alteno periodico bimestrale enigmatico letterario*. Tip. Salvadore Landi.
- Aulete, J. F. C. (1873). *Cartilha nacional: methodo legographico para aprender simultaneamente a ler, escrever, orthographar e desenhar*. 4ª ed. Imprensa Nacional de Lisboa.
- Barbosa, J. J. (1994). *Alfabetização e leitura*. Cortez.
- Boto, C. (2004). Aprender a ler entre cartilhas: civilidade, civilização e civismo pelas lentes do livro didático. *Educação e Pesquisa*, 30(3), 493–511. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022004000300009>
- Boto, C. (2010). Compêndios pedagógicos de Augusto Coelho (1850-1925): a arte de tornar ciência o ofício de ensinar. *História da Educação*, 14(30), 9–60. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4891803.pdf>
- Boto, C. (2012). *A escola primária como rito de civilização: ler, escrever, contar e se comportar em Portugal (1820-1910)*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Carvalho, R. (2008). *História de ensino em Portugal*. 4ª ed. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Castagna, V. (2023). Adolfo Coelho, entre a filologia e a educação linguística. In S. Morabito, A. Ragusa, & V. Tocco (Eds.), *Uma aurora a que se não seguiu dia. Per i centocinquant'anni delle Conferências democráticas do Casino*. (pp. 71-82). Edizioni ETS.
- Castilho, A. F. (1853). *Metodo Castilho para o ensino rapido e aprasivel do ler ler impresso, manuscrito, e numeração e do escrever*. Imprensa Nacional de Lisboa.
- Castilho, A. F. (1854). *Diretorio para os senhores professores das escolas primarias pelo Metodo Portuguez*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Coelho, J. M. L. (1854). Estudos sobre os diferentes métodos de ensino de ler e escrever. *O Panorama*, vv. 3; 4; 10; 11; 12; 27; 29. https://hemerotecadigital.cm-lisboa.pt/OBRAS/OPanorama/OPanorama_1854.htm
- Deus, J. (1876). *Cartilha Maternal ou Arte de Leitura*. Magalhães & Moniz.
- Dias, C. C. (1888-1889). *Methodo analythico-sinthetico de aprender a ler*. Guillard-Aillaud.
- Espindola, M. L. (2017). *As experiências dos intelectuais no processo de escolarização primária na parabyba (1824-1922)*. [Tese de doutoramento em Educação], Universidade Federal da Paraíba-João Pessoa. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9886>
- Guidi, M. E. L., & Lupetti, M. (2023). The Portuguese exiles in Paris from revolution to vintismo: poli-

- tical economy, linguistics, and the modernization of Portuguese politics. *Lingue e Linguaggi*, 56, 181–198. <http://siba-ese.unisalento.it/index.php/linguelinguaggi/article/view/27195/22507>
- Lopes Filho, J. (2013). Cónego António Manuel da Costa Teixeira: Vida e Obra. In A. Carvalho (Org.), *Textos. Contextos. Linguagens sobre África*. (pp. 159-178). LusoSofia Press.
- Matos, J.A. C. (2003). Dois Séculos do Colégio Militar 155 anos partilhados com a Revista Militar. *Revista Militar*, 55(2-3), 173–200. <https://arquivodigital.defesa.pt/Images/winlibimg.aspx?skey=&doc=276915&img=12422>
- Mendoza, O. S. (2011). Percurso histórico dos métodos de alfabetização. In S. M. Coelho (Org.), *Caderno de formação: formação de professores didática dos conteúdos*. (pp. 23-35). Cultura Acadêmica. <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40137>
- Morabito, S., Ragusa, A., & Tocco, V. (Eds.). (2023). *Uma aurora a que se não seguiu dia. Per i centocinquant'anni delle Conferências democráticas do Casino*. Edizioni ETS.
- Oliveira, J. N. (1998). *A Imprensa Cabo-Verdiana (1820-1975)*. Fundação Macao.
- Quental, A. (1871). *Causas da Decadência dos Povos Peninsulares*. Typographia Commercial do Porto.
- Teixeira, A. M. C. (1902). *Cartilha Normal Portuguesa*. Victorino Da Motta & Commandita.
- Vasconcellos, J. L. (1929). *Opúsculos. IV/III*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Vieira, Z. P. P. (2020). *Cartilhas de alfabetização: memórias de estruturas seculares no ensino da leitura e da escrita*. Appris.

Notas

Contribuição de autoria

Concepção e elaboração do manuscrito: M. Migliorelli

Coleta de dados: M. Migliorelli

Análise de dados: M. Migliorelli

Discussão dos resultados: M. Migliorelli

Revisão e aprovação: M. Migliorelli

Conjunto de dados de pesquisa

Não se aplica.

Financiamento

Não se aplica.

Consentimento de uso de imagem

Não se aplica.

Aprovação de comitê de ética em pesquisa

Não se aplica.

Conflito de interesses

Não se aplica.

Declaração de disponibilidade dos dados da pesquisa

Os dados desta pesquisa, que não estão expressos neste trabalho, poderão ser disponibilizados pelo(s) autor(es) mediante solicitação.

Licença de uso

Os autores cedem à Cadernos de Tradução os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Essa licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial nesta revista. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (por exemplo: publicar em repositório institucional, em website pessoal, em redes sociais acadêmicas, publicar uma tradução, ou, ainda, republicar o trabalho como um capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial nesta revista.

Publisher

Cadernos de Tradução é uma publicação do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, da Universidade Federal de Santa Catarina. A revista Cadernos de Tradução é hospedada pelo [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

Editores

Andrea Ragusa

Alice Giroto

Editores de seção

Andréia Guerini - Ingrid Bignardi

Revisão de normas técnicas

Ingrid Bignardi

Histórico

Recebido em: 02-07-2024

Aprovado em: 20-08-2024

Revisado em: 05-09-2024

Publicado em: Setembro de 2024

