

# AS CARTILHAS DE JOÃO KÖPKE PARA O ENSINO DA LEITURA

---

## JOÃO KÖPKE'S BOOKLETS FOR TEACHING READING

**Norma Sandra de Almeida Ferreira**

Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)  
normasandra@yahoo.com.br

### Resumo

Apresentamos um estudo, de natureza exploratória, sobre as cartilhas impressas e manuscritas produzidas por João Köpke (1852-1926). Para tanto, reunimos as seguintes fontes documentais: *Methodo rápido para aprender a ler sem soletrar* (1879); *O Livro das Mães* (1890); *O livro Infantil* (1890) e *O livro de Hilda* (1902). Reunidas pela mesma finalidade prevista pelo autor – alfabetizar as crianças –, essas obras de Köpke, tomadas em seu conjunto, foram pouco exploradas pelos seus pesquisadores. Apresentar e discutir aspectos sobre essas cartilhas – em seu conteúdo e materialidade – permite elaborar uma compreensão sobre os modos de processar os métodos propostos por João Köpke para o ensino da leitura, especialmente o analítico, assim como sua relação com outros educadores de sua época.

**Palavras-chave:** Métodos de leitura. João Köpke. Cartilhas. Alfabetização.

### Abstract

We present a study of exploratory nature on the printed and handwritten booklets produced by João Köpke (1852-1926). Therefore, we selected the following documentary sources: *Methodo rápido para aprender a ler sem soletrar* (1879); *O Livro das Mães* (1890); *O livro Infantil* (1890) e *O livro de Hilda* (1902). The sources were collected given the similar purpose intended by the author – children literacy – these Köpke's works, taken as a whole, have been little explored by researchers. By introducing and discussing aspects of these booklets – its content and relevance – we might be able to elaborate an understanding of the ways of processing methods proposed by João Köpke for teaching reading, especially the analytical as well as his relationship with other educators of his time.

**Keywords:** Reading methods. João Köpke. Booklets.

## Uma apresentação

João Köpke (1852-1926) é um educador que angariou, ao longo do tempo, vários estudos que destacaram, principalmente, sua importância na história da educação e da alfabetização, do Brasil, no final do século XIX e início do XX.

Os estudos de Mortatti (2000 e 2002), de Ribeiro (2001), Panizzolo (2006) e de Santos (2013) contribuíram para construir a figura importante que ele foi na história da alfabetização, como intelectual atuante, polêmico, firme em suas convicções, principalmente nos debates instaurados em torno da questão dos métodos de alfabetização (MORTATTI, 2000 e 2002).

Juntamente com Mortatti, o trabalho de Ribeiro apresenta um conjunto significativo de referências bibliográficas de e sobre o próprio João Köpke, no período de 1874 a 1945, destacando-o como um educador que se diferencia do conjunto de autores de cartilhas analíticas, especialmente pelo modo como ele concebe o método analítico em suas *Cartilha n° 1* e *Cartilha n° 2*, “(...) escritas em 1916 como concretização dos estudos e experiências do autor, e submetidas à apreciação das autoridades escolares paulistas, são elas o pivô de uma das mais explícitas polêmicas revelando a disputa entre mais modernos e modernos” (Mortatti, 2000, p. 113).

A tese de doutorado de Panizzolo (2006) traz um exaustivo estudo sobre o percurso pessoal, intelectual e profissional de João Köpke, ao longo de sua vida. Panizzolo (2006) dedica um capítulo à análise das obras publicadas por Köpke, inclusive a cartilha *Methodo rápido para aprender a ler* (1876) e sua versão revista e ampliada, o *Methodo rápido para aprender a ler sem soletrar* (1879).

A pesquisa de Santos (2013) descreve e analisa *O livro de Hilda – o ensino da leitura pelo método analítico*<sup>1</sup>, em sua materialidade e conteúdo. Apresenta, pela primeira vez, uma cartilha analítica de João Köpke, comparando-a com as *Cartilhas n° 1* e *n° 2*, tais como foram apresentadas nas conferências proferidas por João Köpke (1896 e 1916), destacando tratar-se de uma outra obra produzida pelo autor.

Todos estes trabalhos, além dos de Hilsdorf (1981) e Meneses (1981), entre outros, colocam João Köpke como um bacharel que, optando por ser “mestre escola”, forma várias gerações de crianças das elites paulista e fluminense, em escolas particulares ou em aulas ministradas em sua própria residência. Todos estes trabalhos o colocam como precursor (Conferência em 1896), como fervoroso defensor do método analítico e um autor que, segundo Meneses (1981), teve muitas obras aprovadas para uso nas escolas públicas em São Paulo e no Rio de Janeiro, das quais se registram dezenas de edições, “mais de setenta até 1927 e com incessantes revisões do autor” (s/p).

<sup>1</sup> Essa cartilha pertence ao acervo pessoal da família Köpke.

No entanto, desconheço pesquisas que buscam compor a figura de João Köpke com foco no conjunto de suas obras (impresas e manuscritas) voltadas para o ensino da leitura no momento inicial de aquisição da língua escrita pela criança.

Assim, neste texto reunimos e selecionamos como fontes documentais as seguintes cartilhas produzidas por João Köpke: *Methodo rápido para aprender a ler sem soletrar* (1879); *O Livro das Mães* (1890); *O livro Infantil* (1890) e *O livro de Hilda* (1902). Reunidas e manuseadas, uma a uma, pretendemos revisitar as concepções e práticas ligadas ao ensino da leitura nelas concretizadas por João Köpke, inclusive em relação a sua materialidade. Reunidas, pretendemos colaborar para situar diferentes versões elaboradas por Köpke sobre os métodos de alfabetização (principalmente o analítico) ao longo de três décadas, buscando distinções e continuidades entre elas e entre os autores de outras cartilhas produzidas no mesmo período. Pretendemos destacar aspectos sobre estas cartilhas – em seu conteúdo e materialidade–, diferentemente de outros pesquisadores que se apoiaram principalmente em referências bibliográficas e outras fontes documentais, como artigos e conferências publicadas por Köpke.

## Uma primeira cartilha para aprender a ler

João Köpke publica sua primeira cartilha quando ainda era estudante da Academia de Direito. Trata-se do *Método Rápido para aprender a ler*, publicado em 1874, pela Laemmert, que se destinava aos alunos da Escola Americana de São Paulo. Esgotada a primeira edição e sendo autorizada sua adoção pelas escolas primárias paulistas, por insistência do autor junto à presidência da província (PANIZZOLO, 2006), em 1879 a cartilha é publicada pela Casa Garraux, sob o título de *Methodo racional e rápido para aprender a ler sem soletrar – dedicado à infância e ao povo brasileiro*, em edição revista e ampliada.

Os títulos dados a essa cartilha - *Método Rápido para aprender a ler* (1874) e *Método racional e rápido para aprender a ler sem soletrar* (1879) – sugerem sentidos de um tempo em que a escola torna-se bandeira de luta para um país que discute formas de governo e que busca seu reconhecimento como nação “independente” de Portugal. Riquezas acumuladas graças à expansão do café plantado nas terras do oeste paulista e transportado pelas estradas de ferro desequilibram o poder econômico da monarquia, criam e fortalecem instituições que promovem debates públicos (faculdades, escolas, revistas, almanaques, jornais etc.) e impulsionam a urbanização das cidades, com a implantação de sistemas de iluminação, de distribuição de água e de coleta de esgoto domiciliar. Nesse cenário, inclui-se também o surgimento das políticas de imigração como opção de obtenção de mão de obra para a agricultura e das fábricas, entre outros.

Sentidos ligados à ideia de modernidade e progresso passam a ser uma constante nos discursos sociais, que combinam com os ideais liberais e nacionalistas, em defesa da liberdade e da ordem social.

Nesse universo de ideias e práticas, ser “rápido” (ligeiro, veloz) é ser moderno, porque se opõe a outras propostas demoradas e morosas (antigas e tradicionais) quanto ao tempo de aprendizagem por parte do aluno e de ensino pelo professor, num processo que poderia se estender por muitos meses ou até mesmo anos<sup>2</sup>. Um exemplo da valorização e importância dada socialmente à ideia de “rapidez” ligada à qualidade e eficiência do método pode ser vista na matéria com o título “Methodo de leitura”, publicada no jornal *A Província de São Paulo*. Nesta, segundo o jornal, o próprio João Köpke comunicara haver recebido uma carta do professor público da 2ª cadeira de Itapetininga, dizendo “que tendo recebido um exemplar do ‘Methodo Racional e Rápido de Leitura’ começou com muito aproveitamento a ensinar por elle, sobresahindo entre outros um discípulo que em **dousmezes** habilitou-se a ler correntemente qualquer manuscrito” (grifo nosso) (Seção “Noticiário”, de 16/05/1879, p. 2).

Ser “racional” (incluído no título dado à segunda edição da cartilha) pressupõe um método porque acompanha uma lógica “científica” (filosofia positivista), sistematizada através de passos (degraus) e orientada principalmente pela “experiência” (didática) de sua aplicabilidade, comprovada pelo próprio autor. As (poucas) orientações dadas por Köpke no 2º Exercício do *Método racional e rápido para aprender a ler sem soletrar* (1879) são indicativas dessa sistematização dos passos. Para ele, o mestre tem liberdade para subdividir as lições conforme o grau de inteligência de seus alunos, no entanto deve atentar-se a “(...) não passar aos exercícios posteriores, em quanto sobre estes não houver completo desembaraço, observação (...)” (KÖPKE, p. 8).

Também a inclusão do “sem soletrar”, na forma de nomear a segunda edição dessa obra, agrega ao “aprender a ler” uma especificidade que Köpke parece querer ressaltar como um “avanço” na perspectiva teórico-metodológica assumida por ele. A expressão “sem soletrar sugere uma distinção em relação à decoraçãõ do abecedário e do ‘bê-a-bá’ (prática da soletração), usual e tradicionalmente posto no ensino pela carta dos nomes, que pela insistência estúpida, mecânica e sem sentido imposta à criança, não aguça sua curiosidade e torna-se responsável pelo seu choro e pelo uso da palmatória e do croque” (MORTATTI, 2000, p. 53).

<sup>2</sup> Os títulos dados às cartilhas se repetem com pequenas variações, em meados do século XIX e início do XX. É o caso daquela escrita pelo português Antonio F. de Castilho intitulada *Metodo Castilho para o ensino Rápido e Aprazivel do Ler impresso, Manuscrito e numeração do escrever* (1846) (PFROMM NETTO, 1974, p. 157).

O seu método rápido para aprender a ler apresenta, no “primeiro exercício”, o ensino das vogais, primeiramente ordenadas segundo o abecedário, depois colocadas de forma salteada e dispostas em quatro linhas horizontais, na letra impressa minúscula. Segundo Panizzollo (2006, p. 186), essa disposição é justificada por João Köpke para que o aluno que não sabe de coras vogais possa, pelo som que cada uma delas simboliza, distingui-las umas das outras, na ordem em que são apresentadas. Uma proposta que, como vemos, busca embaralhar as vogais evitando uma imediata memorização em uma única sequência, o que remete ao não soletrar ou decorar, já criticados por ele.

Quando manuseamos essa Cartilha, identificamos desde o 2º Exercício (KÖPKE, 1879, p. 188) uma única letra destacada (por exemplo, “d”), seguida de palavras formadas por sílabas (dada, dodo, didi, dudu, dede) e de um conjunto de “frases”, como, por exemplo, “didi dá a dudu”; “didi dá o dedo”; ou ainda, como vemos em letra cursiva, na página 35: “Quero que o Roque leve o bote do velho ao dique e que vire de quilha para cima”; “Quero que o Roque seque a quina, fique no carro, pique a mula e toque o sino” (KÖPKE, 1879). Frases que também vão se complexificando em extensão, no uso de outro tipo de letra (de imprensa para manuscrita); de pontuação (vírgula, travessão na função de separar); de minúscula para maiúscula; de sentido marcado pela sequência de um mesmo sujeito (o Roque) em várias ações, etc.

E se compararmos, por exemplo, com a *Cartilha Maternal*, de João de Deus (1878), lemos, em suas orientações, que este método “funda-se na língua viva” (p. XVII), e que juntando-se as consoantes formam-se palavras, permitindo um reconhecimento pela criança daquilo que ela adquiriu oralmente na família, como, por exemplo, “ai, eu, ui, eu, ia” (p. 3) ou “pá; pó; pé, pua, pia, papa, papava, papada” (p. 23). Uma proposta do ensino da leitura pela palavra como ponto de partida e de chegada, com destaque, em negrito, para a sílaba estudada em cada lição.

Segundo Panizzollo (2006) e Santos (2013), João Köpke escreveu um longo artigo na “Secção Instrução Pública” do *Jornal Província de São Paulo* (KÖPKE, 1879), com o intuito de esclarecer a população sobre seu método e seu modo de trabalho. Nesse artigo, ele enaltece a qualidade de seu método em relação ao de João de Deus porque, diferentemente deste, o aumento do grau de dificuldade na apresentação das sílabas mais fáceis às mais difíceis vem acompanhado não só pelas palavras, mas também pela introdução de pequenas frases, fundamentais para a compreensão da leitura.

A presença de frases e de textos que compõem pequenos enredos é um significativo diferencial entre esta cartilha de Köpke (1879) e a de João de Deus (1878), como de fato pudemos constatar ao manusear o material, de que é exemplo este provérbio: “Acantele a galinha porque o francello anda peneirando para vê se agarra algum pinto” (KÖPKE, 1879, p. 75).

No artigo citado por Panizzolo (2006) e por Santos (2013), não só João Köpke afirma que sua cartilha é uma proposta diferente (melhor) do que a de João de Deus, como também vai reivindicar um pioneirismo na produção de material brasileiro destinado à escola.

Criticando as cartilhas de A. Freire da Silva e de Abílio César Borges, ele também se queixa do fato de o governo ter rejeitado seu pedido de utilização do método nas escolas públicas, em favor da adoção da *Cartilha Maternal ou Arte da leitura*<sup>3</sup>, de João de Deus. Seu método, segundo ele, era muito mais antigo – datava de 1874 –, enquanto o de João de Deus tinha sido publicado em 1876, em Portugal.

Um outro aspecto que ainda quero destacar é em relação às ilustrações que acompanham o ensino da leitura proposto em *Methodo racional e rapido para aprender a ler sem soletrar*, por João Köpke.

No primeiro exercício destinado ao ensino das vogais (p. 7), uma imagem cristã, no alto, ocupa praticamente metade da página (KÖPKE, 1879). Nela, identificamos a cena em que Jesus, sentado, acaricia as crianças que o rodeiam, imagem esta ligada a passagens registradas por vários apóstolos, como Marcos, Lucas, Tomé e que, com pequenas variações, expressa a frase: “Vinde a mim as criancinhas”. Trata-se da abertura de um material de leitura acompanhado daquilo que, nos anos 70 do século XIX, agregava à defesa do ensino para toda a população (pelos positivistas) também a religiosidade valorizada pela sociedade. Talvez resquício de uma prática de ensino da leitura que após o domínio das cartas dos nomes vinha acompanhada do estudo da Cartilha da Doutrina Cristã, preparando a criança para a participação nos rituais religiosos. Talvez uma preferência declarada de João Köpke por um ensino que tem como centralidade as crianças, em atitude de acolhida e de convite para a entrada em um outro mundo.

As demais imagens que vêm juntas a cada exercício proposto por Köpke são em tamanho bem menor que essa primeira e colocadas ao pé da página, indiciando a função de adornar o texto verbal. São clichês tipográficos tematizando cenas bucólicas (flores, árvores, pássaros, bichos, lagos etc.), próximas do imaginário europeu, com finalidade meramente decorativa, sugerindo leveza para um estudo que pressupõe um leitor iniciante no trato com o texto verbal.

Segundo D’Ávila (1964), os livros de João Köpke são pioneiros na inclusão de reproduções (xilografuras ou litografuras), em preto e branco, mas “falhavam”, nas primeiras edições, quanto à qualidade da impressão e em sua função junto ao texto. Utilizadas muitas vezes com o intuito de fragmentar visualmente a página, estas ilustrações muitas vezes não dialogavam com o assunto tratado no texto, como vemos nessas primeiras cartilhas de Köpke.

<sup>3</sup> Sobre a *Cartilha Maternal ou a Arte da Leitura*, ler Mortatti (2000, p. 59-73).

De qualquer forma, a presença da ilustração marca distinção em relação à *Cartilha de João de Deus*, que não traz qualquer imagem e se limita a apresentar um único tipo de letra “(...) um, do typo mais frequente (...)” (DEUS, 1878, p. 10). E também em relação à *Cartilha Maternal*, de Thomaz Galhardo (1939)<sup>4</sup>, em que as imagens aparecem apenas nos cinco únicos textos, presentes no final da obra, acompanhando o assunto anunciado nos títulos.

Parece que o “sentido”, entendido e defendido por Köpke em suas conferências e artigos, e responsável por aguçar a curiosidade e o interesse da criança para aprender a ler, é matizado singularmente em relação a outros autores de seu tempo. Desde essa primeira cartilha, seu método – pela silabação – é construído com textos acompanhados de palavras e sílabas, além de contar com a inclusão de ilustrações junto à linguagem verbal, entre outros. Ainda que seus “textos” se apresentem com repetições dos mesmos vocábulos ou de sílabas dobradas nas mesmas palavras, percebemos que há uma preocupação em incluir frases em todos os exercícios, em compor “textos” menos artificiais ou sem uso social. Bem diferente, por exemplo, dos textos propostos por Thomas Galhardo, para o também “método silábico”, na segunda lição: “vo-vó viu aa-ve; vo-vó vê o o-vo; vi-va a vo-vó” (GALHARDO, 1939, p. 11).

*O Método racional e rápido para ler sem soletrar* (1879) foi amplamente divulgado por matérias publicadas por ocasião de sua edição (assim como a cartilha de 1874), e pelas informações sobre o local para compra, entre 1874 a 1879, no jornal *A Província de São Paulo*. Uma divulgação que indicia uma disputa entre os autores na preferência pela adoção do seu material em um mercado editorial em ascensão e atento à demanda escolar junto a outros autores.

Ao lado de matérias elogiosas sobre a produção de Köpke – que apontam para uma rede de intelectuais que o apoiam e dão sustentação ao seu trabalho – encontramos outras que sugerem a resistência das instâncias públicas em aceitá-lo como o autor de uma cartilha possível de ser adotada nas escolas paulistas, como a de 05/06/1875, na seção “Atos Oficiais – Expediente da Presidência, 1ª seção – Ofícios e Despachos”, que informa: “não há verba [para atender ao pedido de adoção nas escolas paulistas] no orçamento” (p. 3).

Talvez o modo de João Köpke conceber e concretizar o método pela silabação seja uma possível explicação para a não aceitação tão “natural” dessas cartilhas, assim como para a sua pouca repercussão editorial. Ou talvez sua aproximação das “novas pedagogias norte-americanas e europeias, como as de Fröebel, Meiklejohn, Stanley Hall, Claubb Carpenter” (MORTATTI, 2002, p. 550) e,

<sup>4</sup> Thomaz Galhardo, educador paulista, publicou sua *Cartilha Nacional*, provavelmente nos anos seguintes à conclusão do curso na Escola Normal de São Paulo, em 1876 (PFROMM, 1974, p. 159).

principalmente, dos estudos sobre o método intuitivo<sup>5</sup>, além do conhecimento das críticas ao método da soletração, especialmente aquelas que vinham de Silva Jardim – que propunha a palavrção (método analítico) como a maneira mais indicada de ensinar a leitura (MORTATTI, 2000) – tenham contribuído para “abortar” o desejo de João Köpke de publicar outras edições de *O Methodo racional e rápido para aprender ler sem soletrar*.

De fato, à medida que João Köpke atua junto às escolas de São Paulo e de Campinas, no período entre 1874-1886, ele se alimenta de novos estudos e se reconhece na rede formada por intelectuais em defesa do ideário positivista e da república (HILSDORF, 1988). São anos que sedimentam sua opção pelo magistério, em detrimento da carreira de magistratura, e que lhe permitem construir a fama de talentoso mestre de reconhecida cultura humanística e de polêmico intelectual em defesa de suas obras e de suas convicções.

Durante os vinte anos seguintes, após sua mudança definitiva para o Rio de Janeiro em 1886, João Köpke publicará artigos, conferências e livros escolares, fazendo ainda a revisão de suas (re) edições. Fundará e será diretor do Instituto Henrique Köpke (1888-1896), e para uso dos alunos dessa instituição elaborará o *Curso Sistemático da Língua Materna*, composto por seis livros, além de livros avulsos, como *Leituras Práticas, Fábulas, A Grande Pátria* (FERREIRA, 2014). Também produzirá as cartilhas analíticas, o que o colocará novamente em luta como governo de S. Paulo para a adoção de suas publicações.

É neste período que ele ministra a conferência de 01/03/1886, “Leitura Analítica”, no Instituto Pedagógico Paulista (*Revista de Ensino*, p. 13-16, número 1, março de 1910)<sup>6</sup>, o que lhe dá o lugar de autor da “primeira exposição sistemática a respeito desse método em São Paulo” (PFROMM NETTO, 1974, p. 162).

Em 1890, ele escreve *Livro das Mães e Livro infantil – Primeiras leituras*, propondo um ensino da leitura pelo processo analítico. Tais publicações o colocam como, provavelmente, um dos primeiros autores de cartilhas analíticas, complementando informações, como as de Pfromm Netto (1974): “(...) a cartilha de Guilhermina de Andrade parece ter sido o primeiro texto brasileiro baseado na marcha analítica do ensino da leitura (...)” (p. 162)<sup>7</sup>.

<sup>5</sup> Para Valdemarin (2006), o método intuitivo pressupõe uma educação com o objetivo de despertar e aguçar o sentido da observação através dos cinco sentidos (visão, audição, tato, paladar, olfato), colocando a criança diante de um objeto (ou imagem dele), de modo que ela pudesse observá-lo, elaborar comparações, distinções, nomeando-o e descrevendo-o, aprendendo uma coisa/fato/fenômeno e seu nome/expressão, passando enfim da intuição dos sentidos para a intuição intelectual, mais abstrata. O método intuitivo teve grande importância na reformulação da instrução do nosso país no final do século XIX e início do XX, tendo Rui Barbosa como um dos principais divulgadores através de sua tradução de *Lições de Coisas*, de Calkins.

<sup>6</sup> O método analítico concebido por João Köpke está amplamente analisado e situado nos estudos de Mortatti (2000), Ribeiro (2001), Panizzolo (2006).

<sup>7</sup> São cartilhas analíticas publicadas, nessa mesma época: o *Primeiro livro de leitura*, de Maria Guilhermina L. de Andrade, escrita provavelmente na década de 1890 (MORTATTI, 2000, p. 87-95); a *Cartilha Moderna*, de Ramon Roca Dordal, que parece ter sido publicada em 1902.



## ***Livro das mães e Livro infantil***

Segundo Ferreira (2014), vários anúncios feitos pelo próprio João Köpke (ou pela sua editora) divulgam a publicação de *Livro das Mães* e *Livro infantil – Primeiras leituras*.

Um desses anúncios se encontra no texto de apresentação do livro *Curso da Língua Materna – Notas para a sua direcção* (1892), em que Köpke cita suas obras já publicadas e a publicar, como forma de melhor desenvolver um ensino da língua materna, em um ambiente de poucas publicações de qualidade destinadas ao ambiente escolar:

Devemos advertir que, com a falta de bons livros escolares, mais se dificulta a realização do programma aqui esboçado. Na nossa pratica, servimo-nos, nos primeiros annos, dos nossos “Livros de leituras moraes e instructivas” de que estão publicados, e em via de reedição, o 1º e 2º, (...). Para o ensino de leitura analytica, estamos publicando na ‘Revista Pedagogium’, **O Livro das Mães** e, na Imprensa Nacional, **o Livro Infantil**. No correr do anno próximo (...) os mesmos Senhores Teixeira e Irmãos darão a lume as Fabulas e as Leituras Práticas. (...) (KÖPKE, 1892, p. 104-105) (grifo nosso).

Também *O Livro Infantil* e *O Livro das Mães* (reedição não avulsa) encontram-se divulgados na quarta capa e no verso da página de rosto do *Curso de Língua Materna* (1892), como estratégia de propaganda da editora Teixeira & Irmãos.

Destinadas, como vimos nas diferentes citações, especialmente para o Instituto Henrique Köpke, essas cartilhas parecem não ter tido outras edições que abrangessem uma circulação maior, além do Instituto.

## ***O Livro das mães***

*Livro das mães*, já no título, convoca como destinatário deste material primeiramente as mães, situando um tipo de ensino que pode acontecer no lar, antes mesmo da escola. Também João de Deus traz, no título de sua cartilha, um endereçamento às mães.

Na apresentação da obra, assim ele se dirige:

às mães que do coração professam a religião da adorável innocencia, e até por instincto sabem que em cérebros tão tenros e mimosos todo o cansaço e violência pôde deixar vestígios indeléveis, offerecemos, neste systema profundamente práctico, o meio de evitar a seus filhos o flagello da cartilha tradicional. (DEUS, 1880, p. VIII).

Talvez a reincidência de títulos de cartilhas destinadas ao ensino da leitura que destacam a figura das mães possa ser explicada pelo que Mortatti (2000) traz como referência a uma época de transitoriedade “da escola primária como instituição e do homem como professor primário e preposto das mães. Do ponto de vista do ideário positivista comtiano, o papel da mulher é ressaltado como superior ao do homem porque é “(...) a quem, dada a sua admirável intuições científica fornecida pelo sentimento, cabe preferencialmente a função educadora e a direção do ensino das crianças, no lar” (p. 66).

O *Livro das Mães – Ensino da Leitura* é publicado em duas partes, na Revista Pedagógica do Rio de Janeiro. A primeira parte ocupa as páginas 78-86 do Tomo 1º, nº 1, de 15/11/1890; e a segunda (continuação) se encontra às páginas 175 a 180, do Tomo 1º, nº 3, de 15/12/1890.

Nesses dois números, o “*Livro das Mães – O ensino da leitura analytica*” se encontra na seção “Pedagogia”. Ele abre com uma “apresentação” de uma página e meia, em inglês, com vários parágrafos entre aspas indicando as referências aos autores citados: Jolionnot (1882), J. Stuart (s/d), Payne (1883), entre outros.

Este texto é construído apontando princípios que orientam o modo de Köpke de pensar e conduzir o ensino da leitura, sustentado teoricamente por estudos de educadores estrangeiros (os quais ele lê na língua original), conforme já apontaram Ribeiro (2001) e Panizzolo (2006):

Os alunos devem ser ensinados a ler pelos métodos da palavra ou sentença. A unidade de atenção no primeiro é a palavra; neste último, a sentença. O primeiro é o mais conhecido e mais amplamente praticado; mas o último é relativamente novo e é, sem dúvida, mais filosófico, e conduzirá a melhores resultados quando adotados. Os detalhes destes métodos devem ser obtidos a partir das instruções nos manuais de ou pelos professores que os vivenciam. Por qualquer um deles as letras são aprendidas incidentalmente, aliás, enquanto o aluno tem a intenção de a idéia ou pensamento representada, e a menor quantidade possível de tempo é diretamente passado. *Jolionnot, princípios e prática de ensino*. Johonnot Pincipels and practice of teaching, p. 383-4 - Appleton & C New York, 1882. (KÖPKE, 1890, p. 78 – tradução livre).

Também as citações compõem um modo de pensar de Köpke sobre como acriança aprende, e o papel do mestre neste processo:

Para ensinar meninos como instruir-se – que, afinal, é o grande fim do trabalho de escola (...) O objeto de toda a educação é ensinar as pessoas a pensar por si mesmos. (...) o melhor cultivo da mente de uma criança é obtida por esforços próprios da criança e o sucesso do mestre pode ser medido pelo grau em que ele pode trazer seus alunos para fazer tais esforços absolutamente sem ajuda. (...) um bom método favorece a auto-ensino (...). (KÖPKE, 1890, p. 78 – tradução livre).

João Köpke finaliza essa “introdução” com uma frase de Émile Rousseau: “Qu’il n’apprenepaslascience – qu’il invente”, em uma associação bastante coerente com os princípios que pretende defender: uma educação que promova a autogestão pedagógica pelos métodos ativos e que incentive a liberdade e autonomia da criança, totalmente contrária à pedagogia autoritária, mecânica, imposta pela memorização.

Diferentemente da primeira cartilha, *O Methodo racional e rapido para aprender a ler*, em que as “instruções” são mínimas e calcadas na própria prática docente, em *O Livro das Mães* João Köpke se apresenta como um educador que transita por diferentes autores estrangeiros e que assume uma determinada concepção de ensino em que o mestre é aquele que deve incitar a curiosidade da criança e ajudá-la no auto ensino. Também neste Livro, Köpke posiciona-se como defensor do método analítico como o melhor entre os demais em circulação, superados estes pelas novas contribuições vindas da linguística e da pedagogia (MORTATTI, 2000).

Assim, no prefácio de quatro páginas, novamente Köpke recorre a educadores (Jacotot, Payne) apontando assim os modernos princípios que conduzem à elaboração desta Cartilha: “(...) A leitura, isto é, a compreensão e o uso da linguagem escripta, tem por ponto de partida, não a lettra, não a palavra, com que a criança não fala, mas a sentença, vehiculo do seu e do alheio pensamento (...)”.

Citando Payne, ele distingue dois modos de considerar a concepção do que se ensina na relação mestre e discípulo: 1. considerando o discípulo como uma “tabula rasa”, “tratando-o como um recipiente passivo” e “sem liberdade de ação (...)” (KÖPKE, 1890, p. 80); 2. considerando a capacidade mental do aluno, empenhando-se para que ele se instrua por si, “apto para observar bem os fatos, compará-los e tirar deles as consequências, nunca lhe dizendo o que por si pode descobrir, nem superficialmente explicando as relações entre os objetos e fatos (...)” (KÖPKE, 1890, p. 80).

Recorrendo novamente a Payne, Köpke expõe a importância do uso dos sentidos para os bebês, que aprendem a reconhecer, pela visão, os objetos e fatos no seu conjunto e não “a retalho”, não pelas partes antes do conhecimento do todo, como se faz pelo método sintético.

Ainda apoiado em Payne, ele se posiciona entre os dois métodos. Critica o sintético, que optando por começar suas lições pelo ABC ou pelas sílabas, ou ainda pelas palavras (“que é tudo a mesma coisa”, *op. cit.*, p. 82), torna a aprendizagem uma amargura para o aluno, um obstáculo difícil de ser superado, uma repetição rotineira de sons sem sentido. E argumenta em favor do método analítico, defendendo que a criança, naturalmente, ouvindo “a falla de quem a cerca e não a falla por lettras, syllabas, nem palavras, mas por sentenças, por conjunctos que ella, tenra como é, ouve e compara”, (KÖPKE, 1890, p. 82), pela

imitação, pela prática e pela sua faculdade analítica, entenderá e se servirá da linguagem em combinações de novos elementos.

Se, em *Méthodo racional e rapido para aprender a ler sem soletrar*, Köpke propõe o método silábico como o mais eficiente e menos demorado para a aprendizagem do aluno em oposição aos métodos da soletração, em *O Livro das Mães* ele destacará, com insistência, a importância da adoção de um método, o analítico, pela sua qualidade de proporcionar ao aluno um instrumento no campo de sua atividade mental e nos bons resultados que ele poderá trazer, como por exemplo, “a boa leitura” (KÖPKE, 1890, p. 83).

Além de se colocar como um autor conhecedor da nova pedagogia e dos avanços científicos na área da leitura, Köpke finaliza esse prefácio, colocando-se como o educador que angariou sucesso com a aplicação do método analítico no Instituto H. Köpke.

E, em tom formal (“vós”), ainda faz uma advertência: “Se é vosso proposito amoldar-vos ao que este livro vos indica, continuai. Se pretendeis alteral-o a juizo de vosso criterio, deixa-o em paz.” (KÖPKE, 1890, p. 83). Uma advertência que sugere traços de conduta desse educador, que também em outras situações negou-se a alterar ou adaptar seus textos de acordo com críticas vindas do meio educacional (MORTATTI, 2000, p. 141), obstinadamente crente nos princípios que defende e na coerência e consistência das propostas que elabora.

A estrutura deste livro se inicia com a indicação do autor, em nota de rodapé, a respeito da figura que acompanhará o primeiro conto: “este quadro representa o interior: Sobre uma mesa está um poleiro. Um cão abocanha uma arara que se debate no chão. Um menino entra correndo: revela, no rosto, a expressão de dor e indignação” (p. 83).

Mais uma vez, chamamos a atenção sobre o conto que será proposto a partir deste quadro (estampa). Como na cartilha anterior, identificamos (agora de forma mais nítida e bem acabada) a apresentação de uma história que não é um amontado de frases, destacando-se determinadas sílabas ou palavras repetidas ao longo do texto. Trata-se de uma história que, como tal, tem um personagem que participa do enredo (conflito e desenlace). No caso, esta narra sobre a tristeza (choro) de Carlos, o menino que, assistindo ao cão de seu vizinho matar sua bonita arara, que todos os dias lhe dizia bom dia, nunca mais quis saber do cão.

São quatro passos da “Marcha geral do Methodo” apresentados em *O Livro das Mães*. Os passos, coerentemente apresentados segundo o método intuitivo, são iniciados, portanto, pela observação da estampa e da orientação da mestra<sup>8</sup>

<sup>8</sup> A referência à mestra, ao invés de um tratamento neutro (o mestre), que também é feito em *O Livro Infantil*, parece supor o papel das mulheres no ensino da leitura, naquele momento histórico.

para que os alunos repitam o resumo do conto, apreendido pela observação dessa estampa. Em seguida, a mestra escreverá o conto claramente no quadro negro, proferindo todas as palavras à medida que for escrevendo; apontará uma palavra, proferindo-a enquanto os alunos deverão procurá-la na sua “coleção de blocs” que corresponde a esse conto, deixando-a marcada pelo indicador; percorrerá, a seguir, todas as palavras do conto. A mestra deverá ficar atenta aos equívocos dos alunos: incitando-os a fazer comparação entre as palavras que são destacadas, assinalando as diferenças e semelhanças que encontre; solicitando que os alunos identifiquem, sem hesitação, as palavras apontadas pela mestra em até três diferentes estruturas (variações) do conto, como por exemplo: “Carlos tinha uma arara muito bonita, que sabia falar” (p. 84), modificado para “Tinha Carlos uma muito bonita arara, que sabia falar” (p. 84), compondo novas sentenças com os elementos do conto em diferentes sequências narrativas, com pequenas alterações no interior de cada frase.

Portanto, no primeiro passo – ouvir o som, forma fônica (do conhecido), e identificar a forma gráfica (para o desconhecido) (p. 83) – temos uma seguinte ordem e sequência de orientações: partir do conto elaborado pela observação de um quadro; proferir as palavras, mostrando-as no conto; identificar a palavra proferida pela mestra; comparar palavras observando semelhanças e diferenças entre elas; identificar palavras dos contos, em versões modificadas; compor novas sentenças com as palavras do primeiro conto, que passam a formar contos em outras estruturas.

A segunda fase só poderá ser seguida caso a mestra esteja convencida da presteza e familiaridade com que os alunos identificam as formas gráficas à medida que as ouvem. Caso contrário, a mestra deverá insistir, “construindo novas series a que se prestem os elementos do conto” (KÖPKE, 1980, p. 86).

Os outros três passos do processo da leitura são publicados (em continuação) no número seguinte da *Revista Pedagógica*.

Os dois primeiros passos são apoiados ainda no primeiro conto. Nomeado como “ouvir o som e identifical-o com a forma (Do mais conhecido ‘a forma phonica’, para o menos conhecido ‘a forma graphica’)”. (p. 175), o segundo passo é proposto como continuação da marcha dos exercícios anteriores.

Assim que o aluno estiver familiarizado na associação da forma fônica (palavra falada pela mestra) à gráfica (palavra escrita), a mestra poderá passar ao terceiro passo: “ver a forma graphica e emitir o som correspondente (do mais conhecido para o menos conhecido)”. Nesse, os alunos são solicitados a fazer a leitura, com cuidado, do conto ou sentenças compostas com os seus elementos, escritos no quadro negro, de forma que não isolem palavras ou as separem inadequadamente, conforme as orientações: “Assim, por exemplo, devem ler: Carlos deixou/ a arara/ falar muito. E não, Carlos/deixou a/arara falar/ muito.” (KÖPKE, 1890, p. 175). Uma recomendação que, segundo o autor,

é pertinentíssima, devendo ser seguida com perseverança pela mestrapara que o aluno possa atingir o efeito da leitura expressiva.

Terminados os 2º e 3º passos relativos ao primeiro conto proposto pelo quadro (gravura) inicial, a mestra apresentará uma segunda história, agora apoiada em outra estampa: representação de uma cena de jardim com um lago no centro, de cujas águas uma menina está sendo retirada por algumas pessoas. Entre o grupo de pessoas, destaca-se um menino aflito e outro, que foge correndo (p. 176). A história criada, que sugere a imitação de bom comportamento à criança que corre sem salvar a amiga que caíra acidentalmente no lago e o menino que chamou gente para ajudá-la, termina perguntando ao leitor: “quem foi mais corajoso?” (KÖPKE, 1890, p. 176). Uma história que envolve crianças, amizade, brincadeiras infantis, perigos a serem evitados, condutas a serem aprendidas, muito ao gosto da produção voltada para crianças naquele período (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988).

Com este segundo conto, a mestra deverá seguir a mesma marcha dos três passos desenvolvidos anteriormente. Nesse sentido, João Köpke insiste na leitura e identificação de palavras que compõem um conto em cinco diferentes versões, de sentenças que também variam, em que o processo de memorização das formas gráficas ouvidas e vistas é constituído de um sentido dado pelo enredo, diversamente apresentado em distintas estruturas.

A continuidade do processo com os dois passos (4º e 5º) será orientada pelo estudo das letras e dos sons, em que o autor destaca a vantagem de o professor escrever a inicial da palavra em cor diferente, ajudando deste modo o aluno a ter concentração e atenção. Um trabalho de “Identificar a forma das letras (do todo para as partes)” (p. 178), no 4º passo e como “Isolar o som das letras. (Do todo para as partes)”, no 5º. passo (KÖPKE, 1890, p. 179).

Da estampa para os contos em suas inúmeras variações, da composição e leitura de inúmeras sentenças, da identificação das palavras em diferentes estruturas de conto e sentenças, do reconhecimento das letras e do som inicial nas palavras, à emissão do som (menor parte, sem sentido para a criança), são as recomendações de João Köpke que finalizam os quatro primeiros passos da leitura analítica, em *O Livro das Mães*.

### ***O Livro Infantil – Primeiras Leituras***

*O Livro Infantil – Primeiras Leituras* (1890)<sup>9</sup> parece ter sido uma publicação diretamente destinada aos alunos do Instituto H. Köpke, conforme está anunciado na página de rosto desse exemplar.

<sup>9</sup> O exemplar que tenho em mãos é uma cópia que pertence ao prof. Dr. João Gualberto Meneses, a quem, mais uma vez, agradeço o empréstimo.

“Nas Instruções para o uso do ‘Livro Infantil’”, o autor que propõe a “Leitura Analytica”, assim orienta seu leitor: “Concluídos os exercícios que, no *Livro das Mães*, abrangem os quatro primeiros passos, poderão os alumnos encetar a leitura no *Livro Infantil*, segundo as recommendações, que adiante se fazem” (KÖPKE, 1890, p. 1).

São dez recomendações. E, como no *Livro das Mães*, este Livro parte do conto, para que os alunos identifiquem nele palavras apontadas (vistas no quadro negro e ouvidas pela emissão de voz da mestra), variando em diversidade e na ordem em que elas aparecem, situadas em novas sentenças. O ensino das letras aparece no interior de outras palavras criadas com a mudança da inicial (destacada pela mestra pela cor vermelha), que permitirá a análise que “(...) procede às suas investigações, observando semelhanças e diferenças, comparando, contrastando, e até certo, generalizando (...), até que as principaes distincções das fôrmas exteriores sejam compreendidas e as suas partes mais importantes reconhecidas como entidades distintas, para serem subseqüentemente consideradas como todos e decompostas a seu turno. (...)” (KÖPKE, 1890, p. 81, *Livro das Mães*). “(...) o aluno aprende no grande livro, assenhoreando-se primeiro de algumas sentenças, depois de phrases e palavras, e, finalmente, das suas lettras em separado” (KÖPKE, 1890, p. 82, *Livro das Mães*).

A diferença entre esses dois livros é que o primeiro destina-se a contos criados e dispostos em diferentes variações estruturais, a partir de “quadros” (gravuras), como se propõe no ensino intuitivo. Em *O Livro Infantil* são narrativas, pequenas fábulas conhecidas popularmente, historietas cotidianas criadas pelo autor, ou ainda quadrinhas etc., escritas em uma primeira parte na letra cursiva (p. 3-35) e, na segunda, em letra de imprensa (p. 36-63).

Em *O Livro Infantil* (1890), os quinze contos que ganham em tamanho de linhas ao longo da obra são sempre elaborados com um enredo que pode cativar o leitor infantil. Não são textos artificialmente compostos por frases curtas, com limitado vocabulário de palavras e tampouco são descrições inspiradas em gravuras.

Em ambos os livros, que no total apresentam 17 contos, chama a atenção a diferença dos enredos em relação a outras cartilhas do mesmo período, como, por exemplo, *A Cartilha analytica*, de Arnaldo Barreto (1930)<sup>10</sup>.

Em Köpke, os aprendizes leem a fábula do rato esperto que foge do gato escondendo-se no buraco; da mariposa que não atende aos apelos das crianças e queima suas asas na vela em cima da mesa; da brincadeira que acaba porque os soldadinhos de chumbo, enfileirados em cima de um banquinho, e a marchar ao som da corneta (tre.. te.. te.. te.. tee. te.. tee... ee!!!) são derrubados pelo

<sup>10</sup> Sobre as cartilhas de Arnaldo Barreto, podem ser citadas as pesquisas de Mortatti (2000), Bernardes (2003) e Frade (2004 e 2011).

gato, que acordando e se espreguiçando os derruba, assustando uma mosca, alvo dos soldadinhos; a pulguinha que depois de brincar muito – saltar corda, correr, jogar cabra-cega – resolve almoçar e, surpreendentemente (para o leitor), quebra os dentinhos porque morde, ingenuamente, o braço da boneca de porcelana; ou, então, o cão do papai, que vira as páginas de um livro e ladra como se estivesse gostando do que vê: “quem sabe os cães podiam aprender a lêr, não é?” (p. 45). Histórias bem-humoradas, com final nem sempre previsto pelo leitor, com personagens (crianças e animais) em situações de brincadeiras, de repreensões, de escuta de histórias, de confusões em que adultos ensinam, surpreendem-se e riem com elas. Histórias que nos falam sobre as práticas culturais de um tempo, de uma sociedade, bem distintas das de hoje.

Assim, embora Köpke denomine seu método como “*analítico da palavração*”, este tem como centralidade a audição/leitura de uma historieta que cativa a criança (mais do que de um conjunto de sentenças descritivas sobre uma estampa), conforme já apontaram também Ribeiro (2001) e Mortatti (2000).

Mortatti (2000) já destacara que o método analítico apresentado por João Köpke, nas conferências de 1896 e 1916, tem como ponto de partida o todo – discurso:

(...) mais do que a sentença, é a fala, a decrição, a narração, o discurso, que a instruiu na língua em que entende e se faz entendida, e que sob a forma de conto ou historia escripta, se ha de traduzir a seus olhos, dando-lhe o segredo da representação gráfica, em que se entenda e se faça entendida. (...) (KÖPKE, *apud* MORTATTI, 2000, p. 114).

Até aqui estamos comentando as cartilhas que, de certa forma, foram publicadas e puderam ser divulgadas ao público, juntamente com os artigos e conferências proferidos por João Köpke. São cartilhas que “autorizam” João Köpke a colocar-se como precursor do método analítico, como um autor-educador de experiência comprovada no que diz respeito aos benefícios desse método, tendo direito a reivindicar dos governos a adoção de suas cartilhas, nas décadas seguintes, em São Paulo.

Mas, pelo empenho dispendido por João Köpke ao longo de mais de três décadas, podemos imaginar que essas obras também receberam críticas e tiveram pouca circulação, fora do circuito do Instituto Henrique Köpke.

## ***O Livro de Hilda***

O trabalho de Santos (2013) apresenta, de forma descritiva e analítica, uma cartilha manuscrita, do próprio punho de João Köpke, que tem o título *O Livro de Hilda – ensino da leitura pelo processo analítico*<sup>11</sup> e é datada em 1902.

<sup>11</sup> A análise do método analítico, tal como se apresenta em *O Livro de Hilda* (1902), pode ser acessada em Santos (2013) e Ferreira e Santos (2014).



O volume dessa obra (284 páginas), o tamanho do caderno em que ela se acha inscrita (23,5 cm de largura x 34 cm de altura), a complexidade de sua estrutura (três partes: “o livro de Hilda”, “o livro das bonecas”, “Instruções para seu uso”<sup>12</sup>); o capricho e a beleza da letra cursiva (caneta tinteiro) e dos desenhos (alguns inacabados) feitos com lápis colorido, e sua organização em um único volume, nos colocam diante de um material singular entre aqueles impressos e destinados ao ensino da leitura, já explorados por pesquisadores.

Não sabemos que materialidade tomaria, se publicado, *O Livro de Hilda - ensino da leitura pelo método analítico*. Tal como se apresenta, estamos diante de uma obra composta de três partes que materializam o processo analítico conforme idealizado por João Köpke: ensino da leitura e da escrita de frases, palavras, sílabas, letras, fonemas, acompanhado o tempo todo da leitura (oral do professor) e da audição de histórias pelos alunos.

São 20 episódios, chamados de “Lições” pelo autor, para serem lidos pelo professor e pelos alunos, em “o livro de Hilda”. Mais 31 Lições (com narrativas, palavras e letras), em “o livro das bonecas”, para o aluno. E, ainda, são 22 novas narrativas que devem ser lidas oralmente pelo professor (a inicial, as 1ª a 20ª, a final) e três outras narrativas – denominadas de “Recordação”, um conjunto grande de orientações dirigidas ao mestre, mentor, às mães (passos a serem seguidos para desenvolver as lições), “Cyclo de exercícios” para os alunos, na terceira parte nomeada como “O Livro de Hilda- Instruções para seu uso”.

Uma avalanche de narrativas que, em comum, apresentam os mesmos personagens que vivem uma história maior: duas crianças, amigas e vizinhas, se conhecem, passeiam juntas, frequentam a casa uma da outra, brincam de escolinha, em que Hilda, a mais velha, ensina Olga a ler e a escrever pelo método analítico. A história se inicia quando as crianças se conhecem e termina quando entre “uma salva de palmas seguiu-se à leitura de Olguita” para a sua família:

(...) e na 2ª feira, às 9 horas, Hilda e Olguita, com suas malinhas, saíram de casa, encaminharam-se à frente da Escola das Bonecas, e como boas amiguinhas, a Mestre, que ensinou brincando e a Discípula que aprendeu sem saber, seguiram com o Dindinho para a Escola de Verdade. (p. 274)

Um enredo que movimenta um jogo entre diferentes narradores: ora Hilda, ora Olga, ou ainda próprio autor dirigindo-se aos mestres. E, de forma mais acentuada que nas outras cartilhas anteriores elaboradas por João Köpke, em *O Livro de Hilda* essas narrativas são ainda mais ricas em detalhes, com recursos estilísticos diversos, com diferentes gêneros discursivos.

<sup>12</sup> Os títulos em iniciais minúsculas nas duas primeiras partes, com o uso de maiúsculas somente na última, respeita a forma original adotada por João Köpke. Indicaremos o nome da obra em itálico e o título homônimo da primeira parte, em letra minúscula, tal como o fez Köpke nesse manuscrito.

Segundo Santos (2013), são vários os cenários (desenhos) que compõem um Rio de Janeiro no final do século XIX e início do XX: meios de locomoção (carruagem, a galope); espaços comerciais (venda, barbeiro, armazém, lojinhas); personagens com suas vestimentas (ex-escravo, amas; profissionais: charreteiro, lavadeiras, vendedores); brincadeiras infantis; lugares de lazer: jardim público, praças, fontes etc. São imagens que ilustram e adornam as Lições, inicialmente formados por pequenas frases – ou, segundo o autor, “proposições” – que, num crescendo de complexidade e tamanho, compõem os episódios do enredo maior.

São desenhos, provavelmente com o intuito de aguçar a curiosidade da criança e “explorar os sentidos, conforme perspectiva epistemológica apoiada no método intuitivo de lições de coisas (FRADE, 2011), adotada por alguns educadores, como Arnaldo Barreto e o próprio Köpke, entre outros” (SANTOS, 2013, p. 119).

Se a quantidade e diversidade de narrativas em *O Livro de Hilda* são abundantes e diferentes entre si, também os recursos visuais presentes nesta obra são inúmeros e parecem atender a funções igualmente distintas entre si.

Nem sempre são recursos visuais tão distintos daqueles, por exemplo, que vemos na cartilha de Barreto (1930), na importância de destacar (em outra cor) as sílabas do início e final das palavras, na disposição em quadros para uso da separação das sílabas, na substituição da escrita pelas figuras. Porque em comum, ambos os autores, Köpke e Barreto, pretendem colocar em prática os preceitos do método intuitivo: observar para progredir, da percepção à ideia, dos sentidos para a inteligência, do concreto para o abstrato, conforme Valdemarim (2006).

Segundo Ferreira e Santos (2014), as primeiras lições são exemplares em recursos analíticos bastante comuns entre os autores que defendem o método intuitivo (FRADE, 2011, p. 9) e entre os demais textos que compõem *O Livro de Hilda*. Nelas, os recursos textuais – explicitados pelos advérbios e verbos – podem ser associados aos procedimentos mentais calcados na descrição de estampas e na observação de imagens através da visão, como temos em: “aqui está a minha mamãe”; “este é o meu vovô”) e pelos verbos (“olhenhônô”; “olhelili”) (grifo nosso) (Köpke, 1902, p. 2).

Mas, diferentemente de outros autores, João Köpke abusa (em quantidade e diversidade) de recursos visuais, especialmente de desenho dos objetos, explorando ludicamente o sentido da visão na perspectiva do método intuitivo. Ora os desenhos estão seguidos das palavras escritas que os representam, ora aparecem no interior de textos como pistas semânticas (no gênero que hoje conhecemos como “cartas enigmáticas”).

Os desenhos aparecem inteiros; cortados ao meio e juntos, eles preparam um novo (desenho), acompanhados sempre de seus nomes. Pela metade, os desenhos sugerem, no ensino das sílabas, uma tentativa de levar os aprendizes

a associar visualmente parte da imagem à própria divisão das sílabas, para “que ouçam e vejam syllaba a syllaba” (KÖPKE, 1902b, p. 226).

Também a disposição da escrita pelo espaço visual da página é um recurso presente em *O Livro de Hilda*. O destaque para o que se quer ensinar – letras, sílabas, palavras (matrizes), termos novos – aparece escrito entre os espaços vazios do texto, jogados pela página ou são expostos dentro de cavaletes, postos na parte inferior da página.

O ensino da leitura que transcorre pelas palavras, letras e fonemas é mobilizado também por recursos que integram o próprio enredo, como forma de o professor aproximar-se da criança, de maneira mais lúdica:

(...) Agora vamos cortar a cabeça... De quem, Meu Deus? Disse Olguita, assustada. E as bonecas também se assustaram, coitadinhas! De nenhuma de vocês, respondeu Hilda soceguem. Vamos cortar a cabeça das figuras e dos nomes. E não é preciso faca, nem tesoura: corta-se com a boca (...) (p. 210).

O enredo encena formas de ensinar que orientam didaticamente o professor, de forma mais descontraída, mas também mais pedagógico-científica:

Quando Olguita acabou, Hilda disse: Muito bem, menina! Vê que não não custa cortar cabeças. Mas eu disse cabeça da palavra só por brincadeira. Não devem dizer cabeça da palavra, mas primeira syllaba – primeira sy.. lla... ba, torna a abrir e diz... ci, labas. A gente abre a boca e diz ba, torna a abrir e diz ci, torna a abrir e diz a. Bacia tem tressyllabas. A Cabeça é a primeira syllaba: ba, as outras ci... e... asão o rabo. A primeira syllaba está escripta com tinta mais escura no Livro das Bonecas, as outras com tinta mais clara. Estão vendo?” (p. 218). (grifo do autor).

Segundo Ferreira e Santos (2014), o autor investe na oralização, solicitando atenção na emissão dos fonemas, como, por exemplo, na pronúncia dos sons ligados ao *m*; *b*; *p*: “que a gente fecha a boca e só abre para dizer a letra de diante (escrever e emitir muito accentuadamente) *mamá* – sem apertar quasi os beijos; *bacia* – apertando um pouco mais; *papai* apertando bastante” (KÖPKE, 1902, p. 244). Diferentemente, segundo Frade (2011), na *Cartilha Analytica*, Barreto pouco explora a análise sonora de partes das palavras. Para esta autora (*op. cit.*), “não são as palavras que são destrinchadas em seus componentes sonoros (...)” (p. 9). No quadro de apresentação das letras, em ordem alfabética, cada uma delas segue o seguinte padrão: letra de imprensa maiúscula; letra de imprensa “minúscula”, um desenho, uma afirmação como: “avestruz começa com a” (p. 29) ou “rato começa com ra” (p. 35).

Assim, *O Livro de Hilda pelo processo analytico*, em sua materialidade, ainda que não traga diferença entre as concepções e princípios defendidos por João Köpke em publicações de suas conferências e artigos, é uma cartilha bastante singular em relação ao que conhecemos impresso. Não só porque se encontra em versão manuscrita, mas pela riqueza e variedade dos recursos visuais e

textuais – jogo de cores, de tamanho e de forma das letras –, pela quantidade e diversidade de exercícios propostos em torno da oralização e visualização da escrita; pela alternância e combinação entre escrita e desenho; pelo número de histórias que a compõem em seus diversos gêneros (poemas, peça de teatro, narrativas, trava-línguas) e tamanhos de linhas. Ao longo de toda a obra, imagem e escrita fragmentam a densidade visualmente trazida pela escrita e, mais do que isto, complementam-se, criando um efeito de redundância que pode ajudar na memorização do texto e em uma compreensão mais significativa para o aluno. Cumprem um papel tanto pedagógico quanto estético, como diz o seu narrador: “aqui está um livro bonito. Veja que capa chique. E veja só que figuras! É meu. Foi mamãe que me deu no dia dos meus annos. Vovô já leu o meu livro todo, todinho!” (KÖPKE, 1902, p. 32).

## **Cartilhas um tanto esquecidas**

A leitura e análise deste material permite identificar a importância de João Köpke, no que se refere às inovadoras propostas para o ensino da língua materna no momento inicial de aquisição pelas crianças.

E nos coloca como questões: por que suas cartilhas (analíticas) parecem não ter alcançado o mesmo sucesso – algumas sem publicação, outra com poucas edições – que seus livros de leitura?

As razões para a não aceitação de adoção das Cartilhas nº 1 e 2, pelo governo paulista (MORTATTI, 2000) e a pouca circulação, basicamente restrita ao Instituto H. Köpke que parecem ter tido *O livro das Mães* e o *Livro Infantil*, de João Köpke, ainda precisam ser estudadas de modo mais profundo.

Talvez a pouca “acolhida” a essas obras possa ser explicada pelo que Mortatti (2000; 2002) nomeia como o acirrado debate entre o autor fluminense e os educadores paulistas sobre métodos de alfabetização, instaurado no final do século XIX (MORTATTI, 2000).

Talvez ele tenha criado certas “inimizades” nas críticas ferrenhas que fez, por exemplo, ao “plano pedagógico” quando da criação do Jardim da Infância, conforme matérias publicadas no *Estado de São Paulo*, nos anos de 1896 e 1897. Ou ele tenha insistido em denunciar o ambiente protecionista da instrução pública, caracterizada como aquela que interferia (por exigência dos pais) nas aprovações dos alunos; que indicava pessoas nem sempre preparadas intelectualmente para ocupar cargos públicos; que aprovava obras de qualidade questionável etc. (MORTATTI, 2000 e 2002; PANIZZOLO, 2006; SANTOS, 2013).

Talvez João Köpke tenha vivido o período da mudança do “polo produtor, propulsor e irradiador” das ideias e propostas de educação e ensino, do Largo São Francisco para a Escola Normal de São Paulo, berço dos educadores

paulistas, grupo que conquistou a hegemonia das tematizações e concretizações com relação ao ensino da leitura (MORTATTI, 2000, p. 85). Ou, então, que ele tenha assistido, como um educador de entresséculos, à defesa e criação do ensino público e gratuito para toda a população, posicionando-se, porém, a favor do ensino particular (PAULILO, 2004).

Pode ser que, em parte ou tudo isto junto, expliquem a pouca adesão às suas cartilhas. Mas, de qualquer maneira, este material assim reunido nos mostra um autor que não só escrevia cartilhas, mas que principalmente o fez em várias versões. Foram pelo menos duas cartilhas para o método da silabação. E, ao assumir o método analítico como sendo o melhor caminho para o ensino da leitura, não só fez sua defesa em artigos e conferências ministradas, mas produziu: *O Livro de Hilda*; *O Livro das mães – O Livro Infantil*; *Cartilhas n° 1 e n° 2*.

E mostrou-se um escritor inventivo, em que os métodos para o ensino da leitura são mobilizados pela audição/leitura/escrita de textos, mesmo que estes apenas acompanhem a silabação ou a palavra. Textos que civilizam, segundo valores concernentes ao modelo de obediência, generosidade e retidão moral de caráter. Mas que também são histórias que relativizam a ficção e a realidade, a seriedade e o humor e põem como centralidade uma criança viva, esperta, curiosa.

## Referências

- ANDRADE, M. G. L. *Methodopratico – synthetico – anlytico comprehendimento* – os methodos de sentença, de palavra, de sillabação, e do ABC para ensinar-se a ler. New York. American Book Company, 1894.
- BARRETO, A. *Cartilha analytica*. 32. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1930.
- BERNARDES, V. C. Um estudo sobre a Cartilha Analytica, de Arnaldo de Oliveira Barreto (1869 – 1925). *Revista de Iniciação Científica* da Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, Marília- SP, v. 8, n. 1, p. 8-17, 2008.
- DEUS, J. de. *Cartilha Maternal ou Arte de Leitura*. 3. ed. Lisboa. Imprensa Nacional. 1878.
- DORDAL, R. R. Pedagogia Prática – Métodos de leitura – Cartilha Moderna – Aos Mestres progressistas. *Revista de Ensino*, São Paulo, n. 2, anno I, p. 213-225, 1902.
- FERREIRA, N. S. A. *Um estudo sobre ‘Versos para os pequeninos’ – um manuscrito de João Köpke*. Tese (Livre docência, área Educação, conhecimento e Arte), 413f.. 2014, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas – SP.
- FERREIRA, N. S. A. e SANTOS, M. L. K. O Livro de Hilda (1902), a cartilha do método analítico, por João Köpke. *Revista Pró-Posições*, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas – SP, vol. 26, n. 2, (75), set/dez. 2014.

- FRADE, I. C. Livros para ensinar a ler e a escrever: uma pequena análise da visualidade de livros produzidos no Brasil, em Portugal e na França, entre séculos XIX e XX. In: BRAGANÇA, A. R.; ABREU, M. (orgs.) *Impresso no Brasil: dois séculos de livros brasileiros*. São Paulo: Editora Unesp, 2010. p 171-190.
- FRADE, I. C. A. S. Arnaldo de Oliveira Barreto: um autor entre livros para alfabetizar e para desenvolvimento da leitura. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, São Luís, Maranhão. Texto cedido pela autora.
- GALHARDO, T. *Cartilha da Infância, Ensino da leitura*. 141. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1939.
- KÖPKE, J. *Methodo rationale* rapido para aprender a ler sem soletrar. Dedicado à infância e ao povo brasileiro. 2. ed. São Paulo: A. L. Garraux, 1879.
- KÖPKE, J. *O Livro de Hilda pelo processo analytico*. 1902b. (Manuscrito).
- KÖPKE, J. *O livro Infantil. Primeiras leituras*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1890.
- KÖPKE, J. *O livro das Mães. Ensino da leitura analytica*. In: *Revista Pedagógica*. Rio de Janeiro: Livraria Clássica de Alves & Cia., Tomo 1, n. 1. 15 de novembro de 1890, p. 78-86. (microfilmado).
- KÖPKE, J. *O livro das Mães. Ensino da leitura analytica*. In: *Revista Pedagógica*. Rio de Janeiro: Livraria Clássica de Alves & Cia., Tomo 1, n. 3. 15 de dezembro de 1890, p. 175-180 (microfilmado).
- KÖPKE, João. *Tres conferencias: Educação Moral e Cívica; A Idea de Patria; O Ensino da Leitura*. São Paulo: O Estado. (Secção de Obras), 1916. 115p.
- KÖPKE, J. A leitura analytica (1ª. parte - Conferência proferida em 01 de março de 1896). *Revista de Ensino*, São Paulo, vol. 9, n. 1, p. 13-16, 1910.
- MORTATTI, M. R. do L. João Köpke. In: FÁVERO, M. de L. de A; BRITO, J. de M. (Org.). *Dicionário de educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002.
- MORTATTI, M. R. do L. *Os sentidos da alfabetização* (São Paulo – 1876/1994). São Paulo: Editora da Unesp; Brasília: MEC/Inep/Conped, 2000.
- PANIZZOLO, C. *João Köpke e a escola republicana: criador de leituras, escritor da modernidade*. Tese (Doutorado em Educação). 2006, 358f., Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC, São Paulo, SP.
- PAULILO, A. L. Projeto político e sistematização do ensino público brasileiro no século XIX. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo. V. 34, n. 122, p. 467-496, maio/ago. 2004.
- PFROMM, NETTO, S. ZAKI, C. ROSAMILLA, N. *O Livro na Educação*. Rio de Janeiro: Primor, INL, 1974.
- RIBEIRO, N. R. *Um estudo sobre a Leitura Analytica (1896), de João Köpke*. 2001. 66f. TCC (Trabalho de Conclusão de Curso em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências-UNESP, Marília.
- SANTOS, M. L. K. *Lendo com Hilda, João Köpke, 1902*. Tese (Doutorado em Educação), 2013, 232f., Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.
- VALDEMARIN, V. T. O método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: SAVIANI, Dermeval et. al. *O legado educacional do século XX*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.