

## **O império das primeiras letras: exposição resumida de uma tese sobre a história da institucionalização da cartilha de alfabetização no século XIX**

**FERNANDO VOJNIAK\***

### ***Introdução***

Esta comunicação é um resumo de alguns dos principais argumentos da tese “O império das primeiras letras: uma história da institucionalização da cartilha de alfabetização no século XIX” defendida no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Santa Catarina em Junho de 2012. A tese foi orientada pela Profa. Maria de Fátima Fontes Piazza e coorientada pela Profa. Maria Teresa Santos Cunha. Participaram da arguição, como membros da banca examinadora, além dos orientadores, as professoras Isabel Cristina Alves da Silva Frade, Tânia Maria Tavares Bessone da Cruz Ferreira, Clarícia Otto e Cristiani Bereta da Silva. A pesquisa contou com um financiamento parcial da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina.

Em resumo, a tese consiste de uma abordagem histórica da cartilha de alfabetização no século XIX. Priorizando o período imperial brasileiro, compreendido entre 1822 e 1889, estabeleceu-se o seguinte problema: como os manuais destinados ao ensino da leitura e da escrita, mais tarde comumente chamados de cartilhas de alfabetização, se institucionalizaram? A narrativa deste processo de institucionalização seguiu três linhas de investigação: as condições da produção, as condições da autoria e as condições da leitura, espécie de tripé dos estudos culturais do livro e da leitura das últimas décadas. Para se compreender estas condições, além dos livros destinados ao ensino da leitura e da escrita publicados no período, o *corpus* documental incluiu informações biográficas dos autores, relatórios escolares, documentos de legislação, regulamentos e normas, correspondências oficiais, catálogos de referência e estudos especializados.

### ***A produção do livro escolar de primeiras letras no Império: oralidade, leitura e escrita***

---

\* Doutor em História (UFSC), Professor Adjunto da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).

Para entender o processo de institucionalização do livro escolar de primeiras letras, o primeiro passo foi dado no sentido de observar as condições de produção de um manual escolar no período imperial e, para entender essas condições, foi preciso compreender o próprio processo do “*mise en texte*”, isto é, a forma como os escritores “deitavam a pena” no papel. Foi preciso perguntar-se sobre que tipo de convenções escriturísticas existiam, quais normativas dos discursos precisavam ser seguidas, que práticas de escrita existiam e quais eram os gêneros textuais mais recorrentes. Também foi fundamental observar a própria condição da leitura no cotidiano da sociedade.

Percebeu-se, inicialmente, que a maioria dos livros destinados ao ensino da leitura era composta de catecismos, o que impunha uma forte presença de discursos morais cristãos na composição de uma didática do ensino da leitura e que também havia uma forte presença dos gêneros do discurso oral. Catecismos e manuais eram compostos principalmente nos gêneros dialógicos como o diálogo de perguntas e respostas. Poesias, rimas, parábolas, contos, anedotas, fábulas, lendas e canções da tradição oral, repletas do elemento maravilhoso, também povoavam os livros de ensino das primeiras letras. A memorização era um dos principais recursos didáticos e isto explica, em grande medida, a escolha desses gêneros da oralidade que, por definição, favorecem a retenção de informação na memória, principalmente se considerarmos as convenções do discurso e das práticas orais e oralizantes.

Até o século XIX, a leitura e a escrita eram quase que totalmente dissociadas. A comparação, portanto, entre os antigos catecismos e os modernos livros escolares de primeiras letras, constituiu-se importante recurso para a compreensão das transformações das formas de transmissão dos textos que foram empregados na alfabetização desde o século XVI e forneceu algumas pistas sobre as condições da recepção.

As experiências da escrita e da leitura nas escolas jesuíticas, régias ou nas escolas do tempo do Império passaram por algumas mudanças que puderam ser visualizadas no exame das características dos principais escritos catequéticos e pedagógicos que tiveram o papel de introduzir indivíduos e coletividades no mundo da leitura e da escrita. Até o século XIX, a leitura e a escrita estavam imersas num regime em que a leitura em voz alta ou à meia-voz e os rituais religiosos, por exemplo, incluíam um grande número de pessoas em certa comunidade de leitura marcadamente oral. Já a escrita incluía um número bem menor de

participantes que a utilizavam, em geral, profissionalmente. Como suporte ou substituta da memória e como recurso principal da atividade escolar de registro do conteúdo transmitido ao aluno, isto é, como auxílio das atividades de memorização, a escrita aparecerá com mais frequência ao longo do século XIX. Ajustando nosso olhar para o caso mais específico dos catecismos e das cartilhas, entre os séculos XVII e XIX, assistiremos a uma espécie de colonização do oral pelo escrito, na qual a escola, os estudantes e os livros parecem compor a figura do conquistador.

Outra característica das condições de produção de livros até o século XIX era a de que os textos eram geralmente escritos em latim e o próprio latim, até a metade do século XVIII, não era ensinado com o auxílio das línguas vernáculas.

Portanto, para que houvesse uma real necessidade de livros para o ensino da leitura e a sua produção se tornasse uma atividade importante e adquirisse algo parecido com o *status* que ela hoje possui, foi preciso que a própria leitura se tornasse mais necessária nas práticas sociais e se fizesse especialmente nas línguas vernáculas e a escrita também precisou passar por uma maior difusão e uma maior popularização.

Assim, no século XIX, de acordo com os resultados da pesquisa, percebeu-se que a institucionalização da cartilha de alfabetização envolveu processos que incluíram a valorização das línguas vernáculas a partir de uma vernaculização do latim e processos que, aos poucos, fizeram diminuir a frequência dos “gêneros orais”, especialmente nas cartilhas de alfabetização. Houve também um movimento em favor da utilização de recursos tipográficos, técnicos e visuais-gráficos mais complexos na elaboração da didática de alfabetização, além de um processo lento de laicização dos livros de ensino das primeiras letras.

### ***Produção escrita e autoria de manual***

Publicar um manual escolar no início do século XIX não era uma tarefa fácil. A imprensa há pouco havia sido instalada em 1808 com a chegada da família real e poucos eram os livreiros, as tipografias, os encadernadores e os distribuidores. Antes disso, qualquer catecismo ou manual escolar que tenha aparecido no Brasil, forçadamente era impresso na

Europa e, por esse e outros motivos, na primeira metade do século XIX, houve uma grande presença de manuais portugueses como os de Antônio de Araújo Travassos (1820), Luis Francisco Midosi (1831), Antônio Maria Barker (1834), Emílio Monteverde (1836) e José Feliciano de Castilho (1850).

Mas aos poucos os primeiros manuais brasileiros destinados ao ensino da leitura e da escrita começaram a aparecer. No interior da atividade impressora da Régia Oficina Tipográfica entre 1808 e 1822, o livro que pode ser descrito como a primeira “cartilha de alfabetização” impressa no Brasil foi o livro intitulado *Syllabario Portuguez; ou Arte completa de encinar a ler por methodo novo, e facil. Primeira parte em que se trata das Syllabas mais necessarias, não so para o perfeito desenvolvimento da lingoa dos meninos, mais tãobem para o facil conhecimento das palavras de origem Grega, e melhor pronunçiação das Latinas. Segunda parte, em que se trata das lições de palavras, expostas em duas columnas; na primeira com Syllabas divididas; na segunda sem divisão alguma*. Embora o longo título revele uma explicação sumária de seu conteúdo, pouco, ou quase nada se sabe a respeito deste silabário; Camargo e Moraes (1993) assinalam esta obra a partir de anúncio do Diário do Rio de Janeiro de 22 de setembro de 1822 e apontam que Alfredo do Valle Cabral, percussor dos Anais da Biblioteca Nacional, não a menciona (p. 427).

Nas primeiras décadas do século XIX, portanto, a pessoa que se encarregasse da tarefa do ensino da leitura e da escrita, se tivesse condições de não limitar-se a confeccionar de forma manuscrita seus próprios recursos didáticos, além das incipientes cartilhas, poderia dispor de certa variedade de impressos como, por exemplo, as cartas de alfabetos, que eram folhetos organizados, na maioria dos casos, com diversas formas de letras estampadas – capitais, minúsculas, de fôrma (redonda) e cursivas – e frequentemente vinham acompanhadas de algumas apresentações de combinações de sílabas e palavras aparentemente simples ou nomes de pessoas; esse tipo de material apelava mais para o visual do que para o discursivo (textos morais, ideológicos ou informativos) e era impresso em poucas páginas, geralmente “in fólio”; os exemplos de nominação destes materiais são as “Cartas de A B C”, as “Cartas de Nome”, os “Silabários”, os “Murais” e os “Abecedários”.

Os intermediadores da leitura e da escrita também poderiam dispor de catecismos e de livros de oração e missa, que eram livretos escritos em gênero dialógico e apresentavam a

doutrina religiosa de forma resumida e as orações dos rituais da missa. Também nas livrarias e nas estantes das bibliotecas das escolas, nas casas das elites cortesãs e nas mãos de preceptores poderiam ser encontrados os livros de leitura e os manuais enciclopédicos; estes últimos eram livros que, além de servir de introito para o aprendizado da leitura, traziam diversos conhecimentos considerados úteis e instrutivos no ensino primário/elementar, principalmente aqueles em torno da moral (religiosa ou leiga) e de rudimentos de matemática, história, geografia e história natural; outro exemplo do que poderia estar à disposição dos professores eram as gramáticas e os livros de referência como as lições de gramática e ortografia e os dicionários e as antologias.

Principalmente a partir de pesquisas realizadas na Biblioteca Nacional, foi possível levantar em torno de quatro dezenas de livros que podem ser considerados cartilhas ou manuais destinados ao ensino da leitura e da escrita, que cumprem alguma função alfabetizadora ou foram utilizados como recurso alfabetizador. O levantamento destes títulos cobre, pelo menos, o período que vai dos anos 1820 aos anos 1880. Além disso, foram arrolados mais algumas dezenas de livros que cobrem os três séculos precedentes e algumas décadas posteriores com certa predominância daqueles que foram canonizados pela prática pedagógica e pelos historiadores.

Para traçar um quadro das características da autoria das cartilhas de alfabetização que foram se institucionalizando no Brasil no século XIX, foi necessária uma razoável pesquisa de caráter mais biográfico dos autores e dos indícios que apontam para uma ampla caracterização da autoria também a partir do interior das próprias cartilhas. Concordando com Michel Foucault sobre o cuidado para não se “disseminar uma poeira de fatos”, no que se refere à autoria dos discursos dos manuais, percebeu-se que era importante observar as relações entre os enunciados e não apenas mobilizar “operadores de síntese que sejam puramente psicológicos (a intenção do autor, a forma de seu espírito, o rigor de seu pensamento, os temas que o obcecaram, o projeto que atravessa sua existência e lhe dá significação)”. Isto foi importante para que se pudesse “apreender outras formas de regularidade, outros tipos de relações” (FOUCAULT, 2002: 32).

Neste sentido, para a elaboração de uma síntese desse feixe de “modalidades enunciativas” que figuram nos manuais e traçar um perfil de seus autores, o programa

foucaultiano da *formação das modalidades enunciativas*, no interior da discussão dessas outras possíveis *formas de regularidades discursivas*, pareceu bastante instrutivo. Segundo o autor, é importante considerar, primeiramente: *quem fala* e o *status* dos indivíduos que têm o direito de proferir os discursos; é preciso descrever também os lugares institucionais de onde se obtém, legitima, aplica ou verifica os discursos; e as posições que os sujeitos ocupam em relação aos diversos domínios e grupos de objetos. (FOUCAULT, 2002: 57-59)

Contudo, de acordo com João Adolfo Hansen, ainda é possível se chegar a uma certa intencionalidade autoral, não em sentido biográfico nem como expressão psicológica, como expressão de subjetividade, mas no sentido de como os sujeitos se posicionam (imitam, rejeitam ou transformam) no preceituário dos gêneros textuais e na ordem dos discursos. Desta maneira, Hansen aponta duas condições para o estudo dessas intencionalidades autorais:

*[...] primeira, na auctoritas retórica do gênero, auctoritas constituída pela aplicação de preceitos técnicos anônimos objetivamente partilhados, no sentido de uma intencionalidade coletiva, figurada no discurso; e, segunda, na iniciativa individual dos autores especificada no discurso como o diferencial de um uso da norma técnica que consiste em um posicionamento particular e adequado da enunciação nos preceitos do gênero e não, evidentemente, como expressão psicológica. Mesmo que se trata de discursos em que a enunciação é auto-referencial, como a poesia lírica, a forma do eu é despseudologizada, porque é uma forma recebida do todo social objetivo. (HANSEN, 1999: 175)*

Portanto, tal como os autores acima citados, não se buscou a “intenção” última do autor, seus interesses velados, as entrelinhas de seu discurso, mas, antes, se tratou de reconhecer, no exame de todos os indícios possíveis presentes/ausentes no livro adequados aos preceitos do gênero, e na relação entre as modalidades enunciativas, outras formas que caracterizam a autoria.

Neste sentido, percebeu-se que, até a primeira metade do século XIX, eram mais numerosos os autores de cartilhas com idade provecta e com certa maturidade na lide das letras; eram autores que já haviam conquistado importantes postos políticos e distintas comendas de modo que transparece mais claramente a defesa do diletantismo e do sentimento de “contribuição à pátria”.

Na segunda metade do século XIX, o diletantismo já não aparece tanto e, em alguns autores, a estratégia é puramente comercial e de divulgação. Também começaram a se tornar

mais frequentes os autores que atuavam como professores. Percebe-se o aparecimento de uma profissionalização dos escritores, de campanhas de nacionalização da produção de livros escolares, mudanças nos regimes retóricos, oratórios e na arregimentação dos arcabouços teóricos e, finalmente, um debate mais intenso sobre os métodos de ensino da leitura.

Foi também perceptível o peso da vinda de D. João VI para o Brasil no que se refere ao seu papel nos impulsos iniciais para a ampliação das instituições científicas e culturais do início do século como a criação de instituições como o Museu Nacional, a Biblioteca Nacional, a Imprensa Nacional, a Academia Imperial de Belas Artes, dentre outras. No Segundo Reinado, diversificaram as associações e instituições de cunho literário, educacional e cultural tanto no interior de uma estrutura de controle do Estado Imperial, quanto no interior de estruturas formalmente privadas, ainda que algumas dessas instituições de existência privada como o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, fundado em 1838, obtivessem forte subvenção pública.

Estas instituições exigiram maior cuidado na produção escrita intelectual pelo seu caráter de controle da produção literária brasileira. Assim, os autores de livros escolares tiveram de considerar também a força de atuação destas associações científico-culturais. Neste sentido, de forma cada vez mais intensa, os autores procuravam associar-se a estas instituições e destacar suas comendas, seus títulos e seu relacionamento com o mundo científico e cultural como forma de legitimar sua qualidade como autor.

Obra de diletantes ou de profissionais escritores, livreiros e impressores, intelectuais e homens de Estado, os manuais didáticos oferecem um quadro bastante diversificado do *status* dos autores e das condições sociais da autoria na primeira metade do século XIX. Estendendo o olhar para o terceiro quartel deste século, o que se observou foram algumas alterações nos perfis dos autores, que, de diletantes passam a profissionais e, de homens de letras, a professores-autores no momento em que ocorreu um amplo debate a respeito dos privilégios e direitos autorais que marcaram, sobretudo, a segunda metade do século XIX.

Por fim, em relação às condições de produção e autoria, percebeu-se que os autores, no século XIX, passaram a investir fortemente em um uso mais qualificado dos recursos tipográficos e visuais e na utilização de textos mais “enxutos”. No “*mise en page*”, ou no “*mise en livre*”, como diz Roger Chartier, isto é, no momento de passar do manuscrito ao

impresso, ou melhor, no momento de confeccionar o livro na casa impressora, novas formas de separação das sílabas, novos usos de diferentes tipos de caracteres, novas técnicas de impressão como a zincografia eram empregadas nas cartilhas e, inclusive, as necessidades didáticas e pedagógicas das cartilhas de alfabetização influenciaram na modernização das tipografias ao exigirem o emprego de recursos inovadores.

Portanto, o processo de institucionalização da cartilha de alfabetização, no que se refere às condições da autoria, envolveu, além da ampliação da escolarização, a profissionalização de escritores e professores, o reconhecimento do livro didático como linha editorial, a modernização das casas impressoras, a vulgarização de métodos de ensino e a participação nas associações científico-culturais, ou, pelo menos, a consideração de sua atuação na legitimação de quem profere discursos.

#### ***A instrumentalização da leitura e da escrita e a reação do leitor: conclusão***

O atual desejo de compreender as implicações das novas tecnologias digitais no comportamento do leitor renovou os estudos do campo da história da leitura e impulsionou uma série de estudos que abrangem um recorte temporal bem amplo e bem recuado no tempo em busca das significativas mudanças de comportamento do leitor implicadas pelas tecnologias do livro e da leitura e também pelas diversas transformações sociais das práticas da escrita e da leitura como forma de auxílio na compreensão das transformações contemporâneas dos comportamentos do leitor.

As questões em torno da hermenêutica e da interpretação da leitura e da subjetividade, da recepção, do sentido e do significado da leitura para o leitor, a nosso ver, estão completamente abertas na filosofia contemporânea, e para os historiadores, as manifestações subjetivas individuais constituem verdadeiro desafio. Restaria, então, ao historiador da leitura, a investigação dos elementos históricos que indicam o modo como leitores atribuem significado ao que leem, ou os sentidos que são produzidos na interação entre texto e leitor. Esse fato, porém, parece ainda não minimizar os impasses de uma historicização da significação e da atribuição de sentidos que parecem caminhos que levam, muitas vezes, aos

jardins labirínticos da subjetividade que possuem fenômenos ainda pouco conhecidos pelas ciências humanas e sociais.

Robert Darnton (2010) propõe, neste sentido, uma ligação entre a teoria literária e história dos livros:

*A teoria pode revelar o leque de reações em potencial a um texto – isto é, às coerções retóricas que orientam a leitura, sem determiná-la. A história pode mostrar quais as leituras que efetivamente ocorreram – isto é, dentro dos limites de um conjunto incompleto de indicações. Prestando atenção à história, os críticos literários podem evitar o risco de anacronismo, pois às vezes eles parecem supor que os ingleses seiscentistas liam Milton e Bunyan como se fossem professores universitários do século XX. Levando em conta a retórica, os historiadores podem encontrar pistas para comportamentos que, de outra forma, seriam desconcertantes, tais como as paixões despertadas desde Clarissa a La nouvelle Héloïse e de Werther a René. Portanto, eu defenderia uma estratégia dupla, que combinaria a análise textual e a pesquisa empírica. Dessa forma, seria possível comparar os leitores implícitos dos textos e os leitores efetivos do passado, e a partir dessas comparações desenvolver uma história e uma teoria da reação do leitor. (p. 195, grifo meu)*

Mais ou menos nessa linha, Justino Magalhães (2006) propõe uma articulação entre as análises do micro e do macro, ou melhor, uma articulação entre a particularização e a abordagem serial:

*A abordagem serial com recurso a uma hermenêutica suportada nessa mesma abordagem torna possível construir grandes categorias analíticas que permitem incluir e sobrepor-se a casuística escolar. É no quadro das grandes construções seriais que se torna possível projectar uma territorialidade e uma temporalidade que subjazem a determinadas experiências pedagógicas, e, ainda, que se torna possível acompanhar e traçar a geografia, o itinerário e o destino de um modelo pedagógico, de um autor, ou de um livro escolar. É esse trabalho comparativo que o recurso a bases de dados, por grandes contiguidades geográficas e sócio-culturais e por grandes correntes pedagógicas, permitirá obter. Por contraponto a esta generalização e a esta procura das principais tendências, só a casuística, focalizada em observações aplicadas a certos públicos, a certas instituições, a certos territórios, a certas circunstâncias geográfico-históricas e às utilizações específicas de um texto ou de um manual, permite reconstituir cenas e experiências de leitura e falar de apropriação. É a articulação entre a particularização e as grandes categorias da abordagem serial que permite uma aproximação complexa e aprofundada à história dos manuais, do livro e da leitura. (p. 12)*

Em decorrência do que dizem Darnton e Magalhães, na pesquisa em que aqui se apresenta o seu resumo, tentou-se uma articulação entre a particularização e as grandes categorias, entre teoria da reação do leitor (compreendendo as teorias da recepção e as críticas feitas a elas) e história do livro e dos leitores, mas é preciso dizer que ela foi um esforço preliminar tanto nas análises da série constituída, quanto no contato com universos

particularizados que permitiram uma observação mais pormenorizada. Assim, a pesquisa procurou, pelo menos, tocar as bordas do universo da leitura considerando esses leitores implícitos e esses leitores efetivos do passado.

Neste sentido, na tese em resumo, procurou-se analisar nas cartilhas a sua função instrumentalizadora da leitura, pois, uma forma de aproximação com os modos pelos quais os leitores reagem aos textos/discursos que lhes são dados a decifrar é aquela em que se parte do modo como o emissor do discurso inicial, isto é, do discurso da cartilha, considera, compreende e instrumentaliza o destinatário, o leitor aprendiz da leitura. Em artigo já citado anteriormente, Justino Magalhães (2006) assinalou que “a leitura escolar é uma leitura instrumentalizada” (p. 12). Segundo o autor,

*no seu modo de construção, como a orientação para um destinatário, o manual escolar distingue-se de outros livros porque apresenta orientações explícitas relativamente ao comportamento do leitor. O manual escolar é proativo, disciplinando o ato de ler. (MAGALHÃES, 2006: 12).*

Esta instrumentalização, portanto, é composta, tanto pelos elementos que estão em jogo na construção de lugares – inclusive espaços físicos –, quanto pelos instrumentos e procedimentos didáticos que disciplinam os corpos dos sujeitos leitores na prática do ensino/aprendizado dos códigos alfabéticos e da prática da leitura.

Assim, no decorrer do último capítulo da tese, apresentou-se os diferentes modos de instrumentalização da leitura por meio da análise dos diferentes métodos empregados pelos autores. Também se destacou as diferentes características da cultura material escolar constituída em torno das práticas do ensino/aprendizado da leitura e da escrita, as diferentes estratégias arquitetônicas e ergológicas empregadas nos espaços das práticas da leitura e da escrita e, finalmente, a partir das próprias cartilhas analisadas e outros documentos relacionados ao contexto do ensino da leitura no século XIX, procurou-se destacar o que apontava para aquilo que poderia ser visto como indicativo das *reações* dos leitores neófitos diante do que se lhes apresentam para o seu ingresso no universo da leitura.

## REFERÊNCIAS

CAMARGO, Ana Maria de Almeida e MORAES, Rubens Borba de. **Bibliografia da Imprensa Régia do Rio de Janeiro, 1808-1822**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Kosmos, 1993.

DARNTON, Robert. **O beijo de Lamourette: mídia, cultura e revolução**. Tradução: Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2010a.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. 6. ed. Organização e tradução: Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

HANSEN, João Adolfo. Leituras coloniais. In: ABREU, Márcia (org.) **Leitura, História e História da Leitura**. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: Fapesp, 1999.

MAGALHÃES, Justino. O Manual Escolar no Quadro da História Cultural. Para uma historiografia do manual escolar em Portugal. **Sísifo**. Revista de Ciências da Educação, 1, 2006, p. 5-14. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt>>. Acesso em: 5 abr. 2011.