

ME 3/2
FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA
PUBLICAÇÃO DO DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

A CARTILHA PORTUGUESA
E EM ESPECIAL A DO SNR. JOÃO DE DEUS

POR

CAROLINA MICHAÉLIS DE VASCONCELOS



COIMBRA—1976

FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA
PUBLICAÇÃO DO DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

A CARTILHA PORTUGUESA
E EM ESPECIAL A DO SNR. JOÃO DE DEUS (1)

A CARTILHA PORTUGUESA E EM ESPECIAL A DO SNR. JOÃO DE DEUS

POR

CAROLINA MICHAËLIS DE VASCONCELOS



COIMBRA—1976

SC
41235

FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA
PUBLICAÇÃO DO DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

A CARTILHA PORTUGUESA
E EM ESPECIAL A DO SR. JOÃO DE DEUS

Separata da *Revista Portuguesa de Pedagogia*
Ano X — 1976

CAROLINA MICHALIS DE VASCONCELOS



COIMBRA — 1976

A CARTILHA PORTUGUESA E EM ESPECIAL A DO SNR. JOÃO DE DEUS (*)

Propondo-nos neste trabalho analisar a *Cartilha maternal* e as *Primeiras leituras* do snr. João de Deus, fomos levados, no decorrer do exame, a um estudo comparativo sobre as cartilhas anteriores e seus métodos de ensino; o que era indispensável para fazer justiça a uns e outros.

Deve encara-se um autor destes debaixo de dois pontos de vista: perante a ciência pedagógica em geral, e perante a escola e o discípulo. Consideramo-lo nestes dois casos, visto que, para explicar devidamente o segundo, foi mister estudar a posição recíproca do discípulo em geral perante a escola e o mestre.

(*) O presente artigo foi publicado em 1877, em três números da Revista *O Ensino — Jornal do Colégio Portuense* (Ano I, n.º 2, 16 de Outubro de 1877; Ano I, n.º 3, 1 de Novembro de 1877; e Ano I, n.º 5, 1 de Dezembro de 1877). Talvez porque foi publicado numa Revista de difusão limitada, ficou praticamente esquecido. Basta dizer que não foi contemplado nos 3 volumes de *Dispersos* de D. Carolina Michaëlis de Vasconcelos, recentemente editados (1969, 1970 e 1972) pela Revista «Ocidente» (Lisboa). Por esse facto e porque passa este ano o primeiro centenário da publicação da *Cartilha Maternal* de João de Deus, achou o Prof. Joaquim Ferreira Gomes que o devia publicar neste número da *Revista Portuguesa de Pedagogia*.

Foi um prejuízo para a nossa História da Educação o facto de D. Carolina Michaëlis não ter publicado o anunciado «quarto e último artigo», em que passaria «em revista as outras principais cartilhas portuguesas, para realizar o exame comparativo que prometemos». Em carta de 3 de Fevereiro de 1881, seu marido, Joaquim de Vasconcelos, dizia a João de Deus: «Minha mulher não pôde continuar os artigos por várias causas, sendo a principal o fim que teve aquela *Revista*» (JOÃO DE DEUS, *Os Deveres dos Filhos*, 10.^a ed., Lisboa, Imprensa Nacional, 1889, p. 180).

Não se impaciente, pois, o leitor com a pequena introdução que precede a nossa análise, introdução que dará a medida da altura em que colocamos a questão e lhe mostrará até onde tem de subir para compreender o problema capital de que o sr. João de Deus apresentou uma solução nova, poética, humana e, até certo ponto, científica.

I

O curioso que percorrer, às oito horas da manhã ou à uma da tarde, as ruas de qualquer das grandes cidades alemãs de primeira ou segunda ordem, quer no centro, quer nos arrabaldes, não deixará de contemplar com prazer certos edifícios, imponentes pela vastidão, pela harmonia das proporções, e delineados em estilo sóbrio mas belo, de onde sai, ao dar a hora, uma multidão de crianças e jovens, uns 600 a 700 meninos e meninas de 6 a 16 e alguns de 18 anos (candidatos ao ensino normal), seguida de 20 a 30 adultos que procuram apenas regular a vivacidade desse mundo infantil que se agita, com a alegria no rosto e no coração. Esses palácios grandiosos são as *escolas* e essas crianças felizes, os alunos, dirigidos por excelentes mestres e mestras que todo o alemão considera com respeito, amor e orgulho legítimo de nacional. A eloquente expressão que lhes anima os rostos mostra a alegria e o gosto com que frequentam essas salas dedicadas ao trabalho e à ciência. Em nenhum olhar se descobre má vontade, nem enfado; rostos indiferentes, sem animação, fisionomias amortecidas, só excepcionalmente se encontram; aparece algum aqui ou acolá entre os mais novos, mas com a idade cresce a viveza e irradia a expressão, até se traduzir no admirável sentido da palavra *Backfisch*, que representa a menina no período que medeia entre a infância e a adolescência; o seu rosto é como que o frontispício de um livro interior que revela, com a clareza da letra impressa e a fidelidade de um espelho, os segredos de uma elaboração fecunda.

A colheita de tais frutos não foi fácil. Há mais de sessenta anos, desde os funestos dias de luto nacional na Alemanha (1809-1812), os espíritos mais elevados de toda a nação trabalham, com incansável afã, na solução do grande problema: a *educação popu-*

lar. Os filósofos justificam os títulos históricos da filosofia alemã, ocupando-se incessantemente no aperfeiçoamento dos sistemas de educação e dos métodos de ensino. Sábios, poetas, pintores e músicos exaltam-se à porfia para apresentar o que há de mais belo, de mais profundamente sentido e de mais fácil intuição, sobre a mesa de Natal.

O Estado e o município têm sempre a mão aberta para ministrar os meios de pôr em execução os planos maduramente pensados e eficazmente provados: ambos sabem que juro há-de render, mais dia menos dia, o capital emprestado à educação popular. A família aceita com gratidão o que o Estado e o município lhe facultam; guarda e cultiva com lúcido cuidado os gérmenes intelectivos que, fora da sua acção, são semeados sobre o fértil terreno do coração infantil, primeiro preparado por ela. O trabalho em casa e o trabalho na escola completam-se em recíproca aliança. Se qualquer desses elementos hostilizasse o outro, contrariasse os planos do aliado, ou os aceitasse com indiferença, seria isso o bastante para alterar o resultado harmónico, o crescer e desabrochar do espírito infantil.

O que devemos a nossos pais, à família inteira, a cultura física e intelectual de *todo* o ser interior e exterior do indivíduo, é um bem, sem dúvida maior do que aquele que nos faz a escola, a qual se dedica a um fim especial, concreto, à cultura da nossa *inteligência*, embora não descure a nossa índole nem o nosso corpo.

Os laços da família duram enquanto a vida dura; a escola começa só no nosso segundo período; recebe-nos passados os seis anos mais importantes da vida, durante os quais recolhemos em nós um mundo de conhecimentos, de experiência, de concepções, sem trabalho, sem consciência, sem ensino sistemático. Passados dez anos, saímos da escola, e, como a deixamos mau grado nosso, tem a lembrança saudosa dela largo quinhão em nossa memória e sentimento, parecendo-nos até quase maior a dívida aos mestres do que aos pais. Cada encontro casual com eles é um sucesso, se não temos a felicidade de continuar nas suas relações de um modo mais íntimo, aceitando-lhes o conselho, o saber, o auxílio ulterior; cada ocasião em que os vemos de perto é uma festa, a visita à antiga escola um doce rememorar;

não perdemos nenhum ensejo para mostrar aos mestres e à escola a nossa *gratidão*; e, quando em círculo íntimo se ajuntam, após 20 ou 30 anos, duas ou três amigas, é sempre a escola o ponto onde se encontram as mais gratas recordações. Então, evocam-se os episódios mais insignificantes, chamam-se a testemunho as lembranças mais modestas, quais as folhas de um álbum.

Então diligenciamos popularizar a ciência que nos transmitem, alimentar o fogo sagrado que acenderam. O interesse que acordaram em nós, segundo a tendência e aptidões de cada individualidade, continua vivo, graças ao impulso espontâneo que nos souberam fortalecer desde os primeiros anos. As línguas, a literatura, as ciências naturais e até as exactas, a história, a filosofia, as artes, segundo o gosto e a *ocasião*, continuam a merecer cuidado de cada um de nós: o indivíduo aumenta o capital da escola, até no meio das preocupações mais urgentes da família e do labor quotidiano, e assim se desenvolve na sombra da modesta obscuridade uma fecunda iniciativa, um foco que, reflectido milhões de vezes em milhões de pontos, prolonga a influência da escola e lhe aumenta indirectamente a vida até que, com o decurso do tempo, entramos em novo contacto com ela, confiando-lhe nossos filhos. Assistimos então a um triunfo invejável, ao ver nossos filhos nesses lugares que ocupámos outrora, aprendendo muitas vezes com os mesmos mestres. Então provamos com exemplos vivos que não olvidámos nenhuma das doutrinas que nos foram ensinadas, habilitando com elas nossos filhos a percorrer com maior facilidade e segurança o verdadeiro caminho; que não nos esquecemos de lhes inculir especialmente a máxima fundamental — *que o trabalho tem em si mesmo o seu prémio* —, sem por isso lhes diminuir em nada a responsabilidade desse trabalho; e que estamos resolvidos a torná-los superiores a nós mesmos em saber e método.

Às mães alemãs é fácil compreender as intenções e o espírito da escola que seus filhos frequentam. É-lhes guia seguro a lembrança imorredoura da própria juventude. O método pode sofrer alterações; cresce o concurso exigido à criança; o nível dos conhecimentos sobe incessantemente; mas os traços principais do ensino ficam os mesmos; os elementos primários, especialmente, raras vezes se modificam; e nesses elementos, nos primeiros

tenros anos da aprendizagem, mais necessita a criança do auxílio e da direcção materna, que, pelo que vai dito, raríssimas vezes faltam na Alemanha, sem que haja quebra dos mais sagrados deveres. As crianças alemãs ouvem a todos descrever a escola como um paraíso; todos a pintam com as mais risonhas cores, como o lugar que inspira mais interesse. A consideração e amor que em geral todos dedicam ao *livro*, representante da escola no seio da família, forçosamente impressiona a criança. O profundo respeito e a cordialidade com que se pronuncia a palavra *mestre* dão-lhe uma significação altamente simpática. A criança entra na escola sem medo, com a melhor vontade de aprender, cheia de confiança, e não se engana nem é enganada. A saca dos livros é um troféu, cada progresso uma festa para toda a família; todos tomam nota deste progresso para que seja brevemente seguido de outro. Os pequenos estudantes mal podem, de impacientes, esperar a primeira ocasião em que lhes seja dado recitar, cantar ou apresentar em formosas letras a primeira poesia, a primeira canção no dia de anos do pai, da mãe ou dos avós, e não há trabalho que os canse nessa lida. A primeira florinha desenhada com mão trémula, a primeira ave que o lápis improvisou, o primeiro par de meias que saiu da agulha para a gaveta do pai, são tudo novos triunfos.

E quão viva não é a alegria no momento em que chegam a *ler* os contos que ouviram em anos passados, presos dos lábios da mãe ou da avó! Então renascem todas as fadas e gnomos, príncipes e princesas, pastores e pastoras, para viverem vida mais bela. Ou quando dos livros que recebem tiram novo pão do espírito e surpreendem pai e mãe diariamente com nova soma de conhecimentos que são conquista própria, satisfação da sua curiosidade! Quando acham nesses livros resposta a mil e uma perguntas que desejavam fazer, mas para as quais lhes faltava a devida fórmula; enfim, quando conseguem, com o auxílio de um pequeno tratado de cozinha, preparar os primeiros pratos às suas bonecas ou fazer a felicidade de irmãos mais novos, com um prato de primor, então dá-se, perante um auditório dos mais gratos, um triunfo especial!

A literatura alemã oferece às crianças riquezas inesgotáveis. Os contos são inúmeros, como são inúmeros os livros ilustrados,

as poesias, os *Lieder* (1), as canções nacionais, as confidências genuínas da alma popular durante séculos. Sábios imortais (2), que a história conta entre os mais escolhidos, os primeiros pintores da nação (3), os seus maiores poetas (4), os seus mais profundos compositores (5), todos juntaram, juntam e juntarão sempre os seus tesouros para os traduzir na forma mais grata ao pensamento infantil, sabendo que assim centuplicam o valor deles.

Não desdenharam entrar na escola de primeiras letras para ali realizar o primeiro e último problema da vida: a educação da infância. Não desdenharam porque, longe de descer, subiam perante o mundo e a própria consciência. Contam-se aos milhares os livros chamados propriamente *Jugendschriften*, livros para crianças e adolescentes de 8 a 15 anos, e que dão conhecimentos sólidos sobre história, etnografia, ciências naturais e até sobre assuntos técnicos. Toda a pessoa ilustrada e familiarizada com os melhores, os examinará com prazer e proveito. É verdade que cada ano cria novos livros, mas nem por isso é de uso esquecer os velhos, cujas edições, quando de bom quilate, se repetem incessantemente. Não é raro ver livros desses passar por mais de 50 edições, o que representa a tiragem de 200.000 exemplares (6). Os próprios brinquedos, que apresentam cada ano nova feição, são arranjados de tal modo que ao agradável juntam o útil, à distração o ensino. Se os leitores e leitoras deste jornal, que contribuí com a sua parte modesta para o progresso do ensino em Portugal, desejarem conhecer um pouco esses jogos poéticos que servem a causa da instrução, sobretudo aqueles que se ensinam a meninos e meninas de 4 a 6 anos nos *Kindergärten*

(1) Só uma colecção impressa: *Handbuch des deutschen Liederschatzes*, Berlin, 1875. Sieber contém 10:000 Lieder, ordenados segundo a extensão das vozes.

(2) Jakob e Wilhelm Grimm.

(3) Haulbach, Schwind, Richter, Meyerheim e os outros grandes artistas dos *Bilderbogen* de Munich e Stuttgart.

(4) Goethe, Herder, Lessing, Rückert, Uhland.

(5) Schubert, Mozart, Zelter, Mendelssohn.

(6) *Kinder-und Hausmärchen* tirados da colecção Grimm, Berlin, Dümmler, 1875, 21.^a ed. *Fünfzig Fabeln* de W. Hey-Speckter, Gotha, Perthes, sem ano nem nota de edição.

(jardins da infância); se desejarem saber com que artes e com que insano trabalho a pedagogia fez das escolas alemãs o que elas são hoje; finalmente, se quiserem ulteriores informações mais minuciosas sobre a educação alemã, de bom grado nos prontificaremos a apresentar nestas colunas os apetecidos esclarecimentos.

O nosso fim hoje era expor a situação felicíssima da criança alemã perante a escola pública municipal (as vantagens da escola particular são menores), deixando a cada um o confrontar essa situação com as próprias recordações da infância ou com a experiência adquirida acerca dos próprios filhos.

Esse confronto justificará aos olhos do leitor os sentimentos que se apoderam de nós ao vermos, por um lado, a criança alemã entrar e sair pela porta da escola radiante de alegria, e pelo outro, a portuguesa transpor cheia de receio esse recinto, para lhe voltar as costas cheia de repugnância. Esse confronto explicará o acolhimento que damos e o estudo minucioso que dedicamos a um ensaio de um amigo da infância portuguesa que se empenhou em desbravar e aformosear uma parte, a primeira e a mais difícil, do caminho através da escola, quebrando o encanto com a sua inspiração. Com efeito, ninguém poderá negar o que nos diz esse filantrópico autor: «que o ensino da palavra escrita é o *tormento* de mestres e discípulos e que a arte da leitura até hoje há sido o *martírio* de tantos inocentes e passa ainda hoje na opinião das multidões por uma ciência árdua».

Já acima caracterizámos as relações morais entre a escola e a criança, e chegado o momento em que indicamos um confronto menos lisongeiro para a escola portuguesa, cujos defeitos estão mais no método do que nas pessoas dos mestres, releve-se-nos repetir em resumo as causas de efeitos tão opostos. A apreciação desta diferença é *tudo* nesta questão da *Cartilha*, a primeira do país. Não nos fará desanimar o sorriso que acudir aos lábios de um ou outro leitor. Quanto mais numerosos os sorrisos, mais triste futuro espera este belo país, hoje nossa pátria adoptiva, à qual falamos com a verdade no coração e nos lábios. Recapitulemos pois:

1.º A preparação da *inteligência*, a cultura da boa índole, fertilizando os pais uma e outra com os tesouros da poesia e das tradições populares, da arte ingénua. (*Lied*: canção nacional).

Postas suavemente em vibração essas primeiras cordas, repercutir-se-á o efeito até à escola.

2.º A recordação da escola passando de pais a filhos, o culto da tradição escolar, sempre presente às crianças.

3.º Alto conceito dos pais acerca da ciência e seus problemas, traduzindo-se na discussão quotidiana e no respeito com que tratam em casa o livro, tanto o mais modesto como o mais luxuoso.

A primeira destas condições quase não existe entre nós, mas estabelecer-se-ia em pouco tempo; a segunda falta de todo e decorrerão dezenas de anos antes que tenha lugar; a última exigiria, como resultante das duas anteriores, o maior prazo.

O melhor método desajudado da primeira condição seria estéril, os esforços mais generosos dos pedagogos seriam nulos, e nunca se chegaria a desenvolver nas crianças portuguesas o entusiasmo que a palavra *escola* desperta na Alemanha. A resolução desse problema está na mão dos poetas portugueses. Um poeta de lei, inspirado pelo santo fogo dessa convicção tão generosamente sublime, única verdadeiramente digna da grande alma do artista de génio, quebraria o encanto, tirando das tradições populares os tesouros de poesia que ali dormem o sono de séculos. Outro, mais sábio que poeta, seguiria os passos do primeiro para recolher os restos das antigas canções portuguesas. Então o génio criaria isso que não temos e que se chama *poesia infantil*. O músico juntar-lhe-ia a suave toada colhida a furto da boca do rapsodo, oito singelos compassos, e o milagre estava feito; a alma da criança portuguesa teria despertado finalmente do letargo. Até lá, vê-la-emos triste, cada vez mais triste.

E será, porventura, tão difícil fazer um livro de contos sem moralização pretenciosamente pedantesca, colhidos na legítima fonte das tradições populares? Reunir as lendas mais formosas e dar a tudo a animação e a fluidez necessária pela nota musical? Será tão difícil escolher de entre a inúmera série de brinquedos, que as fábricas de Nuremberga e Berlim lançam ao mundo jovial da gente infantil, os mais apropriados; aceitando aqueles que, ao passo que instruem, acordam a *actividade própria da criança* e rejeitando os que, embora a distraiam no primeiro minuto, a vêm logo enfadar? Será, finalmente, impossível inventar uma boa cartilha e um bom *livro de primeiras leituras* que, com os

elementos já indicados, habilitem os pais a preparar a criança para a escola pública? Ainda nos não atrevemos a responder com um tristíssimo *sim!*

Um princípio hostile destruiu grande parte das tradições populares portuguesas e baniu o conto do seu legítimo lugar. Mas, se o tesouro nacional não basta, temos os tesouros estrangeiros; porque, embora fosse um génio, que poderia um só poeta criar em comparação daquilo que o génio de uma nação inteira produziu uma vez e nunca mais?

Se o povo alemão não tivesse o seu tesouro inesgotável de contos, de lendas, de jogos, de melodias, fortuna amontoada em séculos de laboriosa, tranquila e fecunda existência, os espíritos do século XIX não poderiam criar originalmente aquilo que apenas administram como bens do passado, sendo o seu trabalho de hoje tão-somente reunir, escolher e ligar, raríssimas vezes purificar e polir. Os dois irmãos Grimm não inventaram os seus contos; ouviram-nos ao povo e contaram-nos à maioria ilustrada.

As outras nações, germânicas, romanas e eslavas, têm igualmente os seus tesouros; mas parece que nenhuma é tão rica como a Alemanha; talvez porque nenhuma trabalhasse tanto nesse campo como ela. Não deve, por isso, admirar que as outras procurem na Alemanha os assuntos para as suas cartilhas, enquanto não houverem desencantado do fundo das suas minas todas as riquezas nativas. Não é vergonha pedir de empréstimo, no domínio das ideias, o que o génio nacional não criou ou o que a ciência do país ainda não soube desenterrar. E não cabe aqui a objecção natural em outros casos: *que não entram todos os espíritos no mesmo molde*, pois, como era de esperar em vista da origem comum indo-germânica das nações europeias, achou-se que também os contos dessas nacionalidades tinham uma origem comum, uma semelhança fraterna, que ainda hoje se conhece.

Foi a ciência comparativa dos contos e tradições (1) que deu, a esse respeito, uma demonstração efectiva e importantíssima.

(1) Como no caso de Grimm, foi ainda um alemão, o nosso amigo o sr. Professor *Reinhold Köhler*, o iniciador desta ciência.

As diferenças consistem só na maior ou menor quantidade de relíquias conservadas. Portugal também tem ainda uma parte, por pequena que seja, dos seus antigos contos e lendas nacionais; os contos populares estão reunidos em corpo; o *Cancioneiro* e *Romanceiro* do sr. Teófilo Braga representa, se não tudo, ao menos uma grande parte, talvez metade do que existe; os *Contos* estão prontos para a impressão na carteira de um dos mais profundos conhecedores das tradições nacionais, o sr. F. A. Coelho. Cada dia de demora na publicação desse precioso trabalho é uma perda para a educação nacional, perda incalculável que não perdoaríamos ao autor se não soubéssemos que lhe tem sido impossível achar um editor (1).

O primeiro trabalho (*Cancioneiro e Romanceiro*) não se presta à transposição para a Cartilha ou livro de primeiras leituras; o segundo espera a fortuna de um acaso. É verdade que um ou outro poeta nacional feriu aqui e ali levemente a corda da poesia infantil; a popularidade ainda nenhum a conquistou, porque nenhum atinou com o segredo. Pouco ou nada está feito. Até o amigo da infância de que vamos ocupar-nos hoje, um dos poucos verdadeiros poetas do país, não nos pode merecer, nas *primeiras leituras* e nas *leituras correntes*, o conceito altamente favorável que nos merece a sua *Cartilha*, que de per si só nos obriga a prestar-lhe publicamente o tributo dos nossos fervorosos agradecimentos e da nossa sincera admiração.

As duas primeiras obras são a contradição da última; porque se nesta vemos o poeta-pedagogo sondando os segredos do ânimo infantil, mostram-nos aquelas o mesmo poeta recaído no antigo vicioso sistema dos seus antecessores. Admiramos o seguro instinto, o fino tacto que levou o espírito do poeta a adivinhar qual o melhor método de ensino para a infância. Esse método revela mais de uma ideia eminentemente prática e original. Com satisfação notamos que as regras fundamentais de todo o bom ensino, a passagem do mais fácil ao mais difícil, do conhecido para o desconhecido, foram observadas. Enfim, a elevada ideia

(1) A venda da obra era segura, ao menos no estrangeiro, onde há milhares de amadores da especialidade.

que levou o poeta a escolher como problema uma questão aparentemente tão trivial inspira-nos a mais viva simpatia; a dedicação e o amor com que o vemos pôr mãos à obra prova-nos que o sr. João de Deus é um dos poucos escolhidos, cujo coração sente e palpita com o coração da infância.

Sobre a originalidade, temos a declarar que é falso tudo quanto se tem dito sobre os supostos plágios do sr. João de Deus, feitos à custa da cartilha alemã. Os acusadores mostram simplesmente desconhecer a cartilha de que falam e que o poeta ultrapassou até certo ponto. Daremos as provas no segundo artigo.

O modesto livrinho tem em si uma ideia, uma crisálide formosa que espera apenas o toque da vara mágica para romper as últimas peias que embaraçam a livre expansão da natureza.

Esta ideia, posto que inconsciente, denuncia o homem de génio, que se revela em tudo o que toca.

No meio destes louvores, que justificaremos plenamente com os argumentos tirados de uma análise especial, técnica, rigorosa, temos de antecipar um grave reparo que foi já levemente indicado. Os assuntos que o sr. João de Deus escolheu para leitura têm de ser rejeitados em globo, com franqueza o dizemos. A explicação deste *faux-pas* parece-nos natural: o autor não tem por certo a experiência própria, a recordação da antiga escola a guiá-lo neste caminho. Os seus concorrentes estão, escusado é dizê-lo, no mesmo caso. Estes têm desculpa, mas o sr. João de Deus, que tem a inspiração das grandes ideias, que é um vidente, que tudo envolve com o manto ideal da poesia (1), inclusive uma simples *cartilha*, não tem desculpa dessa falta. A sua voz interior devia ter-lhe revelado pela segunda vez a verdade; devia saber que um simples conto em verso, uma história forjada com ideias do domínio infantil, um sucesso escolhido na *realidade*, tirado do seu microcosmos, é de ensinamento mais eficaz do que as áridas contemplanções e os extensos extractos sermoniários,

(1) «É sobretudo com ajuda da *poesia* que a criança se apodera da língua» diz o sr. Michel Bréal no seu excelente livro sobre a *Instrução pública em França* (Paris 1872). O autor cita o testemunho do grande filólogo E. A. Wolf, que diz: «Os *versos* servem mais do que todos os outros elementos a causa da educação — até 7 ou 8 annos, é o *verso* o alimento essencial».

ainda que sejam do padre António Vieira. Este género de leitura oferecido à criança, que procura sofregamente a explicação dos fenómenos, dos factos, das dúvidas que a cada hora ocupam a sua inteligência, é, na sua forma toda abstracta, vaga, retórica, o pior alimento para o espírito da infância, que tem direito a pedir contas ao pedagogo de uma coisa que não entende. O autor diz: «*Nenhum ponto de vista especial nos preocupou na escolha da matéria; porque a princípio cada palavra é um problema, que absorve a atenção do aluno, e quase se abstrai da ideia*». Isto, a nosso ver, é condenável em absoluto. O autor, levado pelo desejo de apresentar logo depois da *cartilha*, que se dirige especialmente às mães, um livrinho que falasse imediatamente à infância, esqueceu-se das condições especialíssimas do novo trabalho.

A comparação com os livros de leitura alemães, que contêm em 100 páginas assunto para os dois primeiros anos de leitura (6 a 8 anos) dá como resultado saber-se: 1.º — que o carácter dos trechos portugueses é demasiadamente severo, os assuntos de difficilima compreensão e de uma monotonia atroz; 2.º — que a sintaxe e o estilo são de um enredo que ultrapassa os limites da inteligência das crianças de menos de 10 anos; 3.º — que a poesia fica à porta como *gata borralheira*. Não há ali uma ideia, cuja afinidade com o espírito infantil incite este a fixá-la, nenhum sentimento que faça vibrar o coração da criança, que chame uma lágrima aos olhos: tudo é seco, duro, estéril.

A *Cartilha* alemã compõe-se de pequenas coplas, fábulas, contos, tudo em rima e disposto de dois modos: ora em estrofe, ora em linha continuada como se fosse prosa, deixando-se à criança o trabalho de procurar a rima e de acertar o ritmo. O sentido do verso e a sua extensão são calculados de modo que a pequena poesia se fixe rapidamente na memória. De envolta com os versos, acham-se pequenos trechos de prosa, tratando de assuntos tirados do domínio da observação infantil, mas com uma aplicação menos próxima: — o livro; os olhos; as pombas; os peixes; o relógio; o galo; a manhã; o ovo; a primavera; a casa; o curral; os meses; o quintal; a rosa; o lobo; a aranha; a vila; a roca; a cidade; eis alguns temas tirados das referidas *Cartilhas*.

A moral deve estar no assunto e não figurar como sentença de grosso calibre no fim ou no princípio. Os pequenos versos

ganham tão funda raiz na memória que o pai e a mãe, o avô ou a avó ainda os sabem repetir e cantar a seus filhos e netos. A perpetuidade, por assim dizer, desses versos é indício seguro do seu valor. O triunfo para estes livros dura 10, 20 e 50 anos, não sendo raro encontrar alguns de 50 a 100 edições. Um dos livros de Leituras mais procurado está sobre a nossa mesa, na edição 54.^a, e acusa no prólogo uma tiragem total de 210.000 exemplares (1). Outro, ainda mais estimado (2) e que foi o nosso guia na infância, está na 70.^a edição, e note-se que ainda ninguém reclamou a reforma desse mágico livrinho, que tem resistido à crítica de duas gerações.

Se o sr. João de Deus nos quisesse dar em breve um novo *Livro de Leituras* (3) e, junto ao mesmo volume, uma *Cartilha* que viesse substituir a edição, em breve esgotada, dos seus livrinhos anteriores; se nos quisesse dar uma nova obra, segundo o seu método, mas com assuntos de leitura novos, segundo a *Cartilha* alemã, teria não só o nosso aplauso, que significa pouco, mas uma verdadeira ovação do mundo infantil. Tudo quanto deseje — apresentação dos melhores modelos, explicação verbal ou escrita, tradução parcial ou total fidelíssima, lhe será de antemão garantido.

Um ou dois exemplos traduzidos à letra serviriam para uma imitação adequada, cujo valor o nome do autor basta para afirmar. Pela gratidão das crianças, assim como pelo reconhecimento dos pais, responde a experiência. Ao público português, que deseja melhores livros, melhor método, melhores resultados, mas que não aceitaria, sem algum receio, uma inovação que rompe com todas as tradições viciosas da sua antiga educação popular, ao público pode servir de garantia o facto de haverem as *Cartilhas* alemãs sido traduzidas ou antes imitadas livremente por penas hábeis e espíritos de *élite* em várias línguas, tendo até em França um êxito lisongeiro; e, contudo, a língua francesa é talvez a menos própria para nela se traduzir o tom simples e cordeal, o acento ingénuo, íntimo, o espírito meigo dessas bagatelas poéticas.

(1) Lese-Fibel von A. Böhme, Berlim, 1876.

(2) Berlinische Lese-Fibel von G. Schulz, Berlim, 1876.

(3) Na Alemanha, a *Cartilha* e primeiro livro de leituras andam juntos num só volume.

Le petit monde, poésies enfantines pour les premières leçons suivies de poésies diverses pour l'adolescence, nouvelles, renouvelées ou traduites par Charles Marelle (2.^a ed. Berlim, 1874) é um ensaio feliz, uma pequena amostra do tesouro da poesia infantil alemã, aclimatada em França. Já estão esgotadas 2 edições ilustradas de Paris (1863 e 66) e mais 2 de Berlim, sem figuras. A fonte principal do *Petit-Monde* é o seguinte livro: *cinquenta fábulas para crianças por W. Hey, com figuras de Speckter*, um dos livros favoritos da infância, que já tem mais de 100 edições e que, afora a imitação citada, teve mais três traduções francesas, quatro inglesas e uma italiana. Não seria possível completar a série com uma versão portuguesa?

As seguintes palavras do autor, testemunha por certo imparcial a respeito da Alemanha, reforçarão a nossa ideia e aumentarão o ânimo dos nossos apóstolos: «Les Anglais s'entendent supérieurement à cultiver et faire fleurir la santé du *baby*; nous savons le dresser aux gentilles manières; mais c'est aux Allemands qu'il faut demander comment on éveille et fait parler la poésie et la bonté dans l'âme enfantine. A ce premier degré de l'enseignement comme aux plus élevés nous pouvons, je pense, sans forfaire au patriotisme, mettre à profit l'exemple de nos voisins. Charmer et moraliser les enfants par un art à leur portée, par la représentation animée du petit et de l'enfantin comme on charme et élève les hommes par la peinture du grand et de l'heroïque, tel est le programme que j'ai essayé de remplir à l'aide de tout ce que l'ingénieuse et bonne Allemagne m'a permis de dérober à sa table et à son arbre de Natal si merveilleusement fertile.... Je dirai donc aux mères qui s'y entendent, et qui aiment à donner leurs leçons sur le ton de la tendresse et de la gaîté: lisez d'abord les plus simples de ces bluettes, avec l'expression juste à l'enfant dont la langue commence à se délier, apprenez-lui plus tard à les dire de même; et, si sa petite tête et son petit coeur y prennent plaisir, s'il vous paraît en les écoutant ou en les répétant plus éveillé, plus épanoui, plus aimable, soyez sûres alors que nous aurons fait ensemble oeuvre d'éducation, voire même d'édification esthétique! c'est le mot: car nous aurons pour ainsi dire monté, accordé l'âme de notre jeune élève, comme on accorde un instrument, qui nous rend ensuite des sons pures et harmonieux.»

Se tivéssemos de esperar que os poetas, desenhadores e compositores portugueses criassem um novo mundo para a infância portuguesa perderíamos um tempo precioso; como urge aplicar o remédio, não deve haver a menor dúvida em escolher desde já, no tesouro alheio, o verso, o desenho e a melodia, onde quer que ela se ache. Para encontrarmos todos os três elementos fundidos, num todo maravilhoso, temos de ir à Alemanha. A França, a Itália, a Inglaterra, o Brasil foram beber, como já vimos, a essa única fonte.

Tendo ainda por mais importante a escolha dos assuntos que se oferecem à leitura do que o modo porque essa leitura é ensinada, começamos intencionalmente pela censura do *Livro de Leituras*, sacrificando a apreciação da *Cartilha*, para a qual quase não chegam os nossos louvores.

Escusado será dizer que nem por isso desconhecemos de modo nenhum a imensa vantagem que se tira de um bom método de leitura.

O próximo artigo dará a prova da minuciosa atenção que dedicamos à nova cartilha do sr. João de Deus, cujo valor só poderá ser devidamente avaliado quando a compararmos com as antecedentes; também nos não poupamos a esse trabalho, e a comparação com 8 das principais cartilhas portuguesas colocará na devida luz os direitos do novo pedagogo.

II

Examinemos, pois, um pouco mais de perto, as cartilhas que estiveram em uso nas escolas portuguesas antes de aparecer a do sr. João de Deus e que ainda o estão na maior parte delas. Nas primeiras páginas encontramos o alfabeto na disposição conhecida, isto é, nada menos de um agrupamento de 24 sinais gráficos, que a vista tem de fixar e que o ouvido e a língua terão de traduzir em outros tantos nomes convencionais; alguns deles puramente arbitrários e em muito pouca ou nenhuma relação com os valores fónicos que representam. Dissemos *um* alfabeto de 24 letras? Engano! São *oito* que, conquanto parecidos, são assaz diferentes para perturbar a inteligência nóvel e o olhar inexperiente da criança.

Alfabetos em letra redonda, itálica, gótica, cursiva e, além disso, maiúscula e minúscula! Logo na primeira lição, aparecem invariavelmente baralhados todos esses sinais gráficos da língua, vogais e consoantes, e até os que não acharam lugar no alfabeto, como *ç*. Um mesmo sinal representando diferentes sons (*c*, *g*), e um mesmo som traduzido por diferentes sinais (*j*, *g*; *ç*, *s*). Sinais há que não exprimem coisa alguma, que são — mudos (*h*)! Fenómenos destes bastam para encher o espírito infantil de dúvidas. E como se acham dispostas essas letras? Vêmo-las combinadas nessas lições às duas, três, quatro, etc., em sílabas sem sentido, enchendo páginas inteiras, sem, muitas vezes, darem sequer o valor de verdadeiras sílabas na língua que falamos. No caso mais favorável, escolhe o pedagogo para o princípio palavras monossilábicas de duas, três e quatro letras que fazem sentido de per si, e passa em seguida às de duas, três e mais sílabas. As sílabas de uma mesma palavra separam-se por meio de um risco ou de um espaço em branco. Como ensinam à criança, neste sistema, a traduzir os sinais inertes em sons vivos e a fundir estes sons isolados numa palavra? Dão-lhes nomes representativos desses sinais, e quando ela lê uma sílaba, enuncia, um por um, os nomes dos sinais que a compõem para, afinal, atribuir ao sinal um som totalmente diferente do valor fónico da sílaba. A fantasia mais arrojada não seria capaz de perceber a relação entre o som e o nome que o representa. Exemplo: *cê*, *agá*, *a* = *chá*; outro exemplo: *érre*, *i*, *cê*, *o* = rico; finalmente: *pê*, *agá*, *ó*, *ésse*; *pê*, *agá*, *o*; *érre*, *o*, há-de ser, com licença do senso comum: phosphoro!! (fósforo).

Eis o antigo método de soletração, que ainda está geralmente em voga! Poucos são os que ensinam pelo novo método, incomparavelmente superior, de soletração fónica, no qual se procede por valores, isto é, em que se pronunciam as consoantes tais como se articulam, dizendo, p. ex., *che*, *a* = *chá*; *rre*, *i*; *k*, *o* = rico; *fe*, *ó*, *ce*; *fe*, *o*; *re*, *o* = fósforo. Era esta, até hoje, a fisionomia das cartilhas, as quais se distinguem umas das outras por variantes pouco notáveis.

Com a Cartilha do sr. João de Deus, entramos num mundo novo; tudo mudou de aspecto, tudo se tornou simples, lícido, transparente. O novo pedagogo vai guiando o discípulo passo a passo; não o mete num labirinto; apresenta-lhe um plano

disposto na melhor ordem, e assenta no seu lugar, uma a uma, as pedras do edifício, os elementos da língua.

Dá a conhecer as letras uma por uma assim como a sua aplicação e só no fim constitui a cadeia do alfabeto ligando estes seus elos; não desmembra as palavras em sílabas, as sílabas em letras; apresenta à criança a flor intacta, e se o autor quisesse, poderia dispor logo depois as flores em ramo, unindo em frase as palavras soltas — o que não fez.

Passamos a indicar, isoladamente, os pontos da inovação na reforma, numerando-os para maior clareza:

1.º Ponto: *Fica abolida a antiga apresentação imediata do alfabeto.*

Com dizer que o snr. João de Deus não começa com o alfabeto, já significamos que não aceita a ordem tradicional dele. A maioria dos leitores estranhará a inovação, julgando arbitrário aquilo que só obedece a um princípio novo, superior. A lei fundamental que dirige o autor é, como já levemente indicámos no nosso primeiro artigo, a graduação sistemática, que começa pelos elementos mais simples e mais regulares de leitura, aproximando as afinidades. O que se entende, porém, por *mais simples*; o que significa *afinidade*? Existem porventura graus de afinidade entre elementos fónicos? A que grupos ficariam reduzidos esses elementos pela força da sua afinidade? Conhece-se a afinidade pela semelhança exterior dos sinais gráficos ou pela analogia dos valores fónicos? A linguística só reconhece a última. O snr. João de Deus, como *prático* que é, aceita ambos os parentescos, chamando ora *d, t*, irmãos na pronúncia, ora *d, b, p*, irmãos na forma (« mesmo carácter invertido » pág. 23). Apontamos, desde já, esta circunstância, porque com este ponto de vista duplo — I^a) *forma exterior gráfica* e II^a) *valor interior fónico* — envolve-se o autor num enredo de difícil saída.

2.º Ponto: *Dá-se nova ordem às letras.*

O snr. João de Deus começa com as cinco vogais simples que ele chama poeticamente: *a alma da escrita e da leitura*, segue com as consoantes simples (certas e incertas) e termina com as compostas (certas e incertas). São *simples*, segundo o autor, que aqui parte do ponto de vista I^a), as consoantes que se representam graficamente por uma única letra; *compostas*, aquelas que

representam (por defeito) um único som por duas letras: *ch*, *nh*, *lh*. São *certas* aquelas que têm um valor invariável e exclusivo; são *incertas* aquelas que têm dois ou mais valores. A primeira consoante, pela sua ordem, é a letra *v*, a menos equívoca, ou antes, a única inequívoca de todo o alfabeto, porque «maiúscula ou minúscula conserva a mesma forma, nunca se anula dobrando-se de balde ou escrevendo-se por amor da etimologia, tem sempre o mesmo valor e só ela tem esse valor» (pág. 19) — e, continuamos nós agora, porque é uma das letras *prolongáveis*, de mais próximo parentesco com a família das vogais. Seguem-se mais oito letras certas, que são *f, j, t, d, b, p, l, k, (q)*, das quais as duas primeiras são também *prolongáveis* (contínuas, é o termo científico); as outras seis são *improlongáveis* (instantâneas ou momentâneas, ambos termos científicos). As consoantes simples incertas são: *c, g, r, z, s, x, m, n*; as compostas certas: *th, rh, nh, lh, ph*, letras que o autor chama carregadas com o acento *h*. A única composta incerta no alfabeto do snr. João de Deus é — *ch*. Todas estas letras estão alinhadas na ordem indicada, quer por motivos de analogia quer de simplicidade — segundo ponto de vista duplo, mas inevitável. A letra *z*, por exemplo, posto que mais simples do que *r*, aparece proposta, porque tem de se juntar com a letra mais variável *s*, sua irmã na pronúncia. Há mais uns pequenos conflitos desta ordem, nascidos dos *dois* pontos de vista *duplos*:

- | | | | | |
|----|---|--------------------------------------|---|------------|
| I | { | a) relativo à forma exterior gráfica | } | das letras |
| | { | b) relativo ao valor interior fónico | } | |
| II | { | a) relativo à simplicidade | } | das letras |
| | { | b) relativo à analogia | } | |

os quais, guiando alternadamente o espírito do autor, empanaram de leve o brilho da sua ideia genial, e impediram a concentração de toda a sua sagacidade num único foco, no único ponto de vista científico. Adiante resumimos a nossa ideia, esclarecendo-a mais.

3.º Ponto: *O desenho tipográfico das sílabas, dando-lhes diferentes aspectos de relevo.*

Outra inovação feliz está no processo tipográfico, para evidenciar à criança de um modo, por assim dizer, *plástico* a decomposição da palavra em sílabas. Isto consegue o autor por meio

de tipo do mesmo tamanho alternadamente *liso* e *lavrado*, e obtém assim a vantagem essencialíssima de representar as palavras sem solução de continuidade, ao contrário do método seguido até hoje, que as desmembrava barbaramente. Temos de repetir aqui que esta invenção, tão simples como luminosa, é legítima propriedade do autor e não imitação de um suposto método usado na Alemanha, cujo título os detractores da Cartilha esqueceram de citar. Nós, pelo menos, não encontramos vestígio de semelhante invenção nas cartilhas da Alemanha do Norte, as melhores que existem, nem nas inglesas, italianas e espanholas que conhecemos, e que, sendo imitações mais ou menos fiéis das cartilhas alemãs, não haveriam esquecido tão importante melhoramento. Todos têm que aprender neste ponto com o snr. João de Deus.

4.º Ponto: *Fica abolida a soletração.*

O snr. João de Deus já não manda soletrar nem pela maneira absurdíssima do método antigo, nem pela do novo. Ensina, clara e correctamente, o valor das letras e depois manda ler, isto é, pronunciar sucessivamente, mas sem interrupção, os elementos fónicos da palavra escrita. Não diz *chê á* = chá; pronuncia logo a palavra inteira: *chá*. *A leitura é a verdadeira soletração* (pág. 37). Conforme a nomenclatura usada na Alemanha, poder-se-ia chamar a este método, já indicado, mas confusamente exposto, por Castilho (1): método de silabação (*Syllabirsistem*).

5.º Ponto: *Enterro das sílabas mortas.*

O autor não ensina sílabas inanimadas, mas sim palavras vivas, e isto logo na primeira lição! Nem uma única sílaba na sua Cartilha se encontra decepada do tronco da palavra; com rara habilidade, combina os elementos já ensinados, por poucos que sejam, e apresenta à criança palavras animadas de ideias. Logo ao primeiro passo, na primeira lição, depois de ter ensinado apenas as cinco vogais, forma delas quatro palavrinhas *ai*, *ui*, *eu*, *ia*; e na segunda, ajuntando-lhes uma única consoante,

(1) Isto é tudo quanto se pode aproveitar das *descobertas* de Castilho, já feitas na Alemanha no princípio deste século. Voltaremos a falar mais extensamente daquilo que se chamou: *Methodo nacional*, ou *português*.

forma mais onze, combinando *a, e, i, o, u* com *v!* (*vá, vai, vi, via, viu, vivi, vivia, viveu, viva, uva, viuva*). Ninguém, em país algum até hoje, conseguiu tanto. A resolução deste problema simples, e aparentemente fácil, causa-nos viva admiração! As cartilhas alemãs tendem todas, já há muito, para este modelo ideal, que consiste em escolher para exercícios de leitura só aquelas combinações fônicas em que se retrata uma ideia qualquer; e quase todas o alcançam, mas nenhuma de um modo tão perfeito como a do pedagogo português. Verdade é que o campo explorado por este tomou desde logo as mais vastas dimensões, graças àquela inovação, a do 3.º Ponto, que o habilita a dispor imediatamente de palavras polissilábicas.

6.º Ponto: *Nova nomenclatura das letras.*

Os sinais gráficos, cujos valores e cuja aplicação, sancionada pelo uso, o snr. João de Deus tentou definir com a maior precisão, abandonaram a sua antiga irracional nomenclatura (exemplos: *agá* por *h*; *xis* por *x*, etc.), cuja origem ainda não pudemos descobrir. Chamam-se agora:

<i>á,</i>	<i>bê,</i>	<i>cêques,</i>	<i>dê,</i>		
<i>é,</i>	<i>fê,</i>	<i>jêg,</i>	<i>agá,</i>		
<i>i,</i>	<i>je,</i>	<i>kê grego</i>	<i>lêlh,</i>	<i>metil,</i>	<i>nênhetil;</i>
<i>ó,</i>	<i>pêf,</i>	<i>qê,</i>	<i>rêr,</i>	<i>sezêz,</i>	<i>tê.</i>
<i>ú,</i>	<i>vê,</i>	<i>qce-cezêz,</i>	<i>i grego,</i>	<i>zêz (1)</i>	

Isto significa que aquelas articulações, que são representantes de um único valor, têm o próprio nome deste valor, e que as outras, cujo valor é variável, têm um nome composto de tantos valores, quantos são os que representam; isto está em concórdia lógica, rigorosa, com o nome das primeiras. Exemplo: o sinal gráfico *c*, que significa, ora *k* (cada, cola, cunha), ora *s*

(1) Estes nomes estão só no fim da Cartilha, p. 118. Porém, no corpo do volume, ou não achamos esses nomes (ex: *pêf* e *lelh*), ou os achamos alterados (ex: pág. 57, *cêque*; pág. 60, *jêg'e*; pág. 84, *sezêxe*; ibid: *kcecezêxe*; ibid: *zêxe*; p. 101: *netil*). A primeira variante pode ser erro de imprensa, mas falta nas *erratas* (p. 134). Isto constitui duas omissões que pouco valem; o pior são essas seis formas duplas, que estão em contradição com o excelente princípio adoptado pelo autor de não ensinar nada inútil nem irracional.

(cesta, cidra), tem de chamar-se *cêqe* ou *qecê*, em harmonia com a nova regra. Não nos admiraremos, porém, que esta inovação, que aprovamos em princípio, encontre obstáculos. Confessamos que o novo alfabeto tem um aspecto pesado e extravagante. A culpa deste defeito não racai sobre o autor, que, de resto, não faz questão, como ele próprio diz, da adopção dele — recai sobre a ortografia caótica da língua portuguesa. Vencido nesta o trabalho de simplificação, seria o novo alfabeto fruto de pouca dura, porque, caindo a ortografia viciosa, cai forçosamente o alfabeto que ela gerou. Porém, enquanto a árvore durar, não há economia em rejeitar o fruto. Resta-nos só uma objecção, que não é fútil: o novo alfabeto serviria apenas para o português, e o discípulo teria de recommençar o trabalho em cada nova língua que aprendesse, caso o sistema do snr. João de Deus fosse geralmente adoptado pela ciência; porque, entendam-nos bem, nesta crítica não avaliamos a sua Cartilha do ponto de vista limitado, nacional; consideramo-la, como merece, debaixo do ponto de vista universal, científico.

III

Contra os seis pontos de inovação, analisados no artigo (1) anterior, não se pode alegar, *em tese*, objecção alguma. Entendemos dever aprová-los todos no ponto de vista duplo, prático e científico. Mas contra a *execução* de alguns deles temos que fazer reparos. Os que respeitamos absolutamente, deixando-os intactos, e para os quais só temos tido louvores, são os pontos 3.º, 4.º e 5.º, que compreendem em si as reformas caracterizadas pelos títulos dos parágrafos:

3.º *Desenho tipográfico das silabas, etc.*

4.º *Fica abolida a soletração.*

5.º *Enterro das silabas mortas.*

Os que respeitamos igualmente *em tese*, enquanto derivam do princípio que lhes deu vida, mas que não aprovamos completamente na sua execução, vêm a ser os restantes pontos: 1.º, 2.º e 6.º.

(1) *O Ensino*, n.º 3.

Exigimos, do mesmo modo que o autor: *a)* uma progressão cuidadosamente graduada, partindo do mais fácil para o mais difícil (Ponto 1.º); *b)* uma aproximação das afinidades, isto é, uma ordem completamente nova dos sons, sempre baralhados até hoje no antigo alfabeto (Ponto 2.º); *c)* enfim, uma nova nomenclatura das letras (Ponto 6.º). Mas os reparos que já indicámos levemente, naqueles mesmos parágrafos, ao sistema do snr. João de Deus, devem ter provado: que não concordamos completamente no modo de execução destes *desideranda*; que partimos dum outro ponto de vista; que atacamos duma maneira ainda muito mais enérgica, desapiedada, com uma força intransigente, os vícios tradicionais do ensino; porque a ciência nunca reconheceu compromissos, nem transigências com a verdade.

Vamos proceder agora à exposição mais desenvolvida e mais clara dos nossos reparos (1).

O snr. João de Deus constrói o seu edifício sobre o terreno acidentado, perigoso, da ortografia portuguesa usual, caótica. Conhece os caprichos desta ortografia, lastima-os, e deseja remediá-los. Mas, por não saber ou por não querer aplanar o terreno (o que nos parece muito mais provável: porque o snr. João de Deus, levado pela ideia humanitária de prestar socorro imediato onde ele é mais urgente, abandona a questão primária da ortografia), assenta as bases do edifício sobre esse terreno mal conhecido e mal regularizado. Não temos razão de lhe pedir contas duma resolução que tem origem num sentimento tão filantrópico. O que fazemos é unicamente demonstrar que a ciência, a qual constituímos juiz de todas as suas ideias, não pode nem deve construir, como faz o nosso pedagogo, sem base absolutamente segura; não pode nem deve atender às intenções, ainda as mais filantrópicas, quando elas comprometem os seus princípios.

Mostraremos o que ela, a ciência, reprova nas velhas tradições do ensino elementar primário, aquilo que ela deve e pode reformar, enfim, qual seja o ideal que ela deve ter em vista, e para onde o snr. João de Deus caminha inconscientemente, mas de que se afasta, ora mais, ora menos.

(1) *O Ensino*, n.º 3, pág. 18.

A ciência que tem por objecto de seus estudos a língua humana lança mão unicamente dos sons, que são exclusivamente os seus materiais. Abandona e despreza como secundário o invólucro — os sinais gráficos —, estimando só o fruto, a essência. Rejeita os sinais gráficos onde são insuficientes ou supérfluos, e inventa, de motu próprio, outros em seu lugar; trabalho este que, ainda que difícil, não é inexecuível; porque o número de sons simples que os órgãos da voz humana podem produzir é comparativamente limitado. Além disso, estes poucos sons (30-40) formam grupos, cuja ordem depende dos órgãos que os produzem, e este fenómeno serve de guia seguro aos modernos reformadores e inventores de sinais gráficos, ensinando-lhes o modo de coordenar esses sinais em grupos análogos correspondentes. E o sr. João de Deus não ignora que o som é o verdadeiro material da língua, e por isso também o objecto do ensino da leitura e da escrita; mas, como não se resolve a abandonar nem a reformar o meio existente, sumamente imperfeito, isto é, o sinal gráfico, surge-lhe um ponto de vista duplo — o primeiro dos dois a que já nos referimos — que o envolve numa série de conflitos (1).

(1) Não sabemos caracterizar melhor este estado de imperfeição do que repetindo as palavras de um outro crítico e outras do próprio sr. João de Deus, que achámos citados no opúsculo *A Cartilha maternal e a imprensa*, Lisboa, 1877, pág. 8 e 16.

«Assim, e apontando apenas um único exemplo, a consonância que muito frequentemente se figura pela letra — s — como em *só*, se representa igualmente por — ss — em *assim*; por — c — em *cedo*; por — cc — em *acceso*; por — çç — em *acção*; por — x — em *auxílio*; por — ç — em *açó*; por — sc — em *scena*; por — pç — em *adopção*; por — ps — em *psalmo*; e por — sch — em *schisma*, nada menos que onze formas gráficas, como muito bem as nota o autor das *Considerações sobre a Ortografia Portuguesa*, umas simples, outras compostas — binárias e até ternárias da mesma consonância, sinais, note-se, que, todavia, lhes não são exclusivos, pois que representam muitas outras consonâncias, que, a seu turno, podem também ser representadas por várias e diversíssimas formas» (pág. 8).

As palavras do sr. João de Deus são:

«Quem reflectir, por exemplo, que este elemento da palavra falada ç... se representa por *cê cedilhado* como em *açó*; por *cê* e *çê cedilhado* como em *acção*; por dois *cês* como *accionado*; por um simples *cê* como em *céu*; mas que este simples *cê* também vale o mesmo que a letra *qê*; e o mesmo que o chamado *ká*; e o mesmo ás vezes que o *cê agá*; mas que este *cê agá* também ás vezes vale

O snr. João de Deus conhece os grupos em que os fisiólogos dividiram os sons; sabe que se dividem em vogais e consoantes, e que estas últimas se subdividem, segundo os *lugares de articulação*, em cinco ordens principais, partindo dos órgãos exteriores para os interiores, isto é, do meio mais fácil para o mais difícil: as *labiais, dentais, linguais, palatais, e guturais*; e que as subdivisões destas ordens, que servem para distinguir os diferentes sons com mais exactidão, produzem os graus de transição: *dento-labiais, línguo-dentais e línguo-palatais*. O snr. João de Deus não ignora tão-pouco que há opposição de força segundo o modo e vigor com que o fôlego é expellido para a formação dos diferentes sons, isto é, que há: *ténues e médias ou ásperas e brandas, ou fortes e fracas* ou, enfim, *surdas e sonoras* (1).

Sabe também que todas as consoantes formam dois grupos, segundo o mecanismo da articulação e segundo a possibilidade ou impossibilidade da continuidade da mesma. Os dois grupos chamam-se *prolongáveis e improlongáveis, ou contínuas e instantâneas, ou fricativas e explosivas* (2).

o mesmo que o *xiz*, o qual também vale o mesmo que o *ésse*, e o mesmo que o *zê*, e até o mesmo que o *jota*; que o *ésse* tem quatro valores, o *zê* três, e o *jota* vale o mesmo que o *gê* (quando o *gê* não vale *ghê*); etc., etc.; quem reflectir nisso reconhecerá que o método é indispensável, e o grande bem que se fez em o empregar no ensino, e propagá-lo».

(1) Esta variação da terminologia é, já de si, condenável; embarça a leitura e prejudica a clareza da frase.

(2) Dissemos acima que o pedagogo sabe o *porquê* de tudo isso. Não nos retratamos do dito, mas acrescentaremos, para dizer toda a verdade, que o snr. João de Deus não penetrou tanto a fundo nestes problemas da fisiologia da língua que se collocasse à altura da ciência. Não podemos fazer reparo essencial desta circunstância, mormente aqui em Portugal; porque esses problemas estão resolvidos só em parte; porque são sumamente difíceis, exigindo um estudo profundo, e porque os meios para esse estudo são insuficientes. Os trabalhos dos snrs. Max Müller e F. A. Coelho, que nos parecem ser as únicas fontes em que bebeu o snr. João de Deus, não dão uma demonstração suficientemente completa da fisiologia dos sons, sobretudo na sua aplicação ao português.

Poderíamos coligir dos escritos do snr. João de Deus uma série de pequenos erros e lacunas na denominação, classificação e característica (análise da articulação) de certos e determinados sons; poderíamos criticar a sua divisão

E demais o snr. João de Deus sente muito bem que as afinidades têm de ser chamadas a formar uma família, que, por exemplo, as labiais, dentais, etc. devem todas seguir imediatamente umas às outras dentro dos limites de cada grupo, uma vez que se queira dar logo ao espírito da criança a direcção mais científica. Prova-o, porque, ora agrupa algumas inflexões segundo o seu parentesco, aproximando o *v* do *f*, o *t* do *d*, o *b* do *p*, ora fala de letras parentes, irmãs, ora de sons análogos; mas não consegue reunir os grupos completos, isto é, a execução prática fica imperfeita. Por exemplo: as labiais *v* e *f* aparecem separadas de *m*, *b* e *p*; o mesmo sucede com as guturais *k* (*c*) e *g*. Este último exemplo explica-se no momento actual, crítico, porque ambas as letras são actualmente representantes, não só de sons guturais, mas também de outros sons *não guturais* (*c* = *ç*; *g* = *j*). Em toda a parte, encontramos o mesmo obstáculo, a ortografia, no caminho para o ideal comum.

A ciência quer, pois, alterar a velha ordem do alfabeto (o que também fez o snr. João de Deus) e trabalha nisso há séculos, principalmente desde que o grande filósofo Leibnitz (1646-1716) iniciou o problema de um alfabeto universal que terá de reunir em si os sons todos de todas as línguas com uma só colecção de

das vogais por timbres (v. pág. 48, 52, 88, 137 que se contradizem mutuamente), a sua opinião dúbia sobre a identidade de origem das palavras *kilo* (peso) e *chylo* (líquido digestivo do estômago) (p. 41), sobre a pronúncia de *triste* (*x*), *tisna* (*j*), *ais*, *faz* (*x*), *osga* (*j*); poderíamos fazer reparo no nome de *semi-vogais* dado às letras *v*, *z*, *j*, *r*, (p. 65), assim como na sua divisão de todas as consoantes, isto é, de todos os sinais gráficos consonantes em sete contínuas (*f*, *v*, *ç*, *z*, *x*, *j*, e *rr*) e doze inflexões instantâneas (*b*, *k*, *d*, *g*, *l*, *lh*, *m*, *n*, *nh*, *p*, *r*, *t*) e finalmente na caracterização de *h*, como acento. Mas para que apurar estas bagatelas?

O autor evitaria forçosamente esses defeitos e contradições logo que fizesse uma exposição sistemática de seu método de ensino, que seria uma introdução apropriadíssima à sua *Cartilha*, dedicada às mães e aos mestres, como manual teórico. Com uma explicação isolada, fragmentada, de qualquer fenómeno linguístico, corre-se sempre o perigo de traduzir a ideia de um modo incompleto e obscuro. Todos estes reparos são bagatelas — repetimo-lo — e que entendem apenas com o linguísta e nada pesam na balança, porque do outro lado estão gerações inteiras, abençoando o reformador, o benfeitor da infância.

sinais gráficos (*pasigrafia*). O antigo alfabeto já desapareceu perante a ciência para os seus fins especiais; os seus mesquinhos recursos, as suas lacunas foram preenchidas sucessivamente, a pouco e pouco. O que a ciência não soube inventar até hoje foi um alfabeto de inteligência geral para uso da maioria e da imprensa. As nações modernas germânicas e românicas herdaram o seu alfabeto dos latinos; estes receberam-no dos gregos, que o haviam aprendido dos fenícios, isto é, semitas, uma nacionalidade que nada tinha de comum com eles, nem quanto à raça, nem quanto à *língua*. Os elementos desse antiquíssimo alfabeto e a sua ordem tradicional eram, com pouca diferença, os mesmos. Nem eles sabiam, nem nós, coisa alguma sobre a razão da ordem do dito alfabeto. É certo que existiu uma razão de ordem para uma língua que não é indo-germânica. Fosse por inércia, fosse por veneração, a família das línguas indo-germânicas deixou os elementos e a ordem do alfabeto intactos no mesmo estado durante milhares de anos (1); desatendeu as novas exigências resultantes do desenvolvimento orgânico das novas línguas (italiano, espanhol, português, francês, provençal, valáquio e ladino — filhas do latim) nascidas das antigas, dos novos sons filhos dos antigos. Assim se explica como, tanto as nações germânicas, como as românicas possuem, e por isso como nós, os portugueses, possuímos um alfabeto constituído pelos mesmos sinais que o alfabeto latino, conquanto este e o nosso não representem os mesmos sons; como nós temos a pouco invejável felicidade de possuir uma ortografia desregrada, sem unidade sistemática, em lugar de um alfabeto que tenha para cada som *um único* sinal gráfico correspondente; enfim, como temos um alfabeto no qual diferentes sinais podem representar um mesmo som, um mesmo sinal representar diferentes sons, em que não existem sinais para exprimir alguns sons da língua e até em que há sinais que nada exprimem. Esta situação é, na verdade, tristíssima! Ainda mais triste é a da Alemanha, Inglaterra e França a este respeito. Só

(1) As línguas eslavas, que receberam o seu alfabeto directamente do grego, são as únicas que o modificaram, multiplicando os seus elementos e invertendo a ordem.

a Espanha nos leva vantagem e só a Itália pode ombrear connosco. Aquilo que tem a sanção da idade, de uma idade de milhares de anos, não se pode anular facilmente, ainda que, depois do exame mais consciencioso, os defeitos saltem à vista. Toda a língua tem, não só o direito, mas o dever, de modificar o seu alfabeto segundo as necessidades crescentes, de constituir para si um alfabeto que possua um número de caracteres igual ao número dos sons respectivos, de abandonar sinais desnecessários, de lhes dar nova aplicação, de inventar sinais novos onde forem necessários, isto é, onde aparecer um som sem sinal. Alguns sábios já deram o exemplo, abrindo caminho com coragem e audácia. Mas onde será possível encontrar os homens armados com a suficiente sabedoria, revestidos da necessária autoridade, dotados com o fino tacto que uma tal reforma requer, que tenham a felicidade de achar uma solução agradável a todos e ao mesmo tempo capaz de satisfazer todas as exigências da ciência? E quando atingirá a ciência este ideal? Terá ela a força suficiente para romper as peias da tradição?

O *caminho* que todas as nações indo-germânicas (incluída a portuguesa) teriam a seguir está claramente traçado. Terão de recuar até à origem comum, até à criação genial milenária do povo índico, na sua antiga língua, o sânscrito, avô comum de todas elas; terão de voltar à ordem fisiológica do alfabeto, à aproximação dos sons segundo a sua afinidade. Todas essas nações imitarão o velho alfabeto índico nos princípios que regem a disposição geral, mas não no desenvolvimento ulterior deles, porque cada uma tem os seus sons próprios. Cada uma ajuntará, em lugar conveniente, o seu pecúlio particular ao tesouro comum que constitui em cada uma o fundo do capital; de modo que, apesar da quase identidade dos alfabetos, haverá a variedade necessária *que hoje falta*. Esta nova ordem será a racional, lógica, e por isso também a mais facilmente inteligível, a que mais facilmente será ensinada e compreendida.

Feito isto, depois de todas as línguas haverem reformado os seus respectivos alfabetos neste sentido, depois de haverem dado a cada som um sinal *exclusivo* e depois de haverem estabelecido a ordem fisiológica, terão chegado também ao estado ideal, livre de todo o pecado ortográfico, e não precisarão mais de nomes

especiais para os sons. O som valerá nesse caso tanto como o nome; *será o próprio nome*. É então que todos os defeitos que o snr. João de Deus achou no alfabeto português ficarão naturalmente saldados de um modo radical, completo. Os paliativos terão passado à história. Logo que o sinal gráfico *g* não represente mais o som *j* (gente), além do seu som primitivo *g* (gato), tornar-se-ão supérfluos o nome *jêgue* e outros mais complexos, como *qce-ce-zê-xe*. Tudo quanto foi construído sobre a base de uma ortografia absolutamente condenável não pode nem deve durar. O que indicámos acima terá passado em julgado como elemento auxiliar de transição.

Como se ensinará a *ler*, não só em Portugal, mas também no estrangeiro, entre todas as nações de origem indo-germânica?

A resposta é simples e mostra o alcance incalculável da ideia genial do reformador. O sistema de leitura, o sistema universal, será o do snr. João de Deus, somente mais simplificado, mais purificado; será o método ideal que está em crisálide na sua obra. No acto da leitura, dir-se-á à criança somente o nome, isto é, o valor de cada sinal gráfico; a criança terá de fixar tantos sinais quantos são os sons da respectiva língua, e, fixados eles, saberá ler — a aprendizagem estará concluída! Resta saber em que ordem deverão ser apresentados. Será na *fisiológica* do novo alfabeto que então vigorar; ordem, que não é idêntica à que o snr. João de Deus adoptou, mas que, não obstante, conservará uma certa semelhança com ela. Ambas as ordens têm de comum uma circunstância essencialíssima: às vogais seguem imediatamente as *labiais*, como sendo as consoantes de mais fácil pronúncia. Deste facto e de vários outros indícios, dispersos pelas páginas da Cartilha, que já apontámos; do conselho do poeta «a escola deve ensinar a ler, segundo aquele método encantador pelo qual as mães nos ensinam a falar»; de todas essas circunstâncias, e mais ainda do plano e do carácter do seu trabalho, chegamos a adivinhar qual a visão que iluminou o espírito do poeta. Tendo-nos tocado um raio dela e tendo entrado na confiança do segredo, cuidamos pelo menos ter adivinhado ao certo qual a chave do enigma, qual a ideia que ele procura.

Mas terá o poeta a plena consciência do alcance das palavras que acabámos de citar?

Terá aparecido claramente perante o seu espírito a ideia que dormita nelas: que a *fisiologia do som* é a base de todo e qualquer método de falar e escrever?

Ter-se-ia lembrado naquele momento do modo como a mãe ensina a criança a falar? As mães não ensinam cada uma por seu método diferente, inventado adrede por elas próprias, ou ensinado sistematicamente por um mestre qualquer; cada uma obedece inconscientemente às mesmas leis secretas, invariáveis, da natureza. A boca da criança, que se move segundo as mesmas leis, marca claramente os graus de progressão em que elas, as mães, têm de continuar o ensino. Porque é que as palavras com que as crianças de todas as nações começam as suas tentativas de pronúncia são as mesmas? Porque é que são *mamá, papá, pápa* (1), etc.; porque é que a criança escolheu exactamente estas palavras (que são obra sua, original, que não têm etimologia) para exprimir as ideias que lhe são mais familiares, as que primeiro concebe?

Porque as letras *m* e *p*, porque as labiais (*p, b, m, v, f*) são, em geral, entre todas as consoantes, aquelas que são produzidas com o menor dispêndio de força e de jeito, que a criança articula com o movimento mais leve e mais fácil, só abrindo e fechando os lábios. Façam uma experiência e vejam se são capazes de ensinar à criança primeiro a letra *k* ou um som *x* complexo como *ks*, e verão se podem *forçar* a natureza; verão se podem forçar a criança no ensino dos primeiros movimentos de produção fónica. A criança aprende de motu próprio a arte complicada de produzir os sons; para o modo de usar os órgãos da boca e da voz, em que a ciência (2) só agora começa a trabalhar, não há instrução possível que se possa ministrar à criança. Esta faz tantos e tão variados movimentos; repete tantas vezes as suas experiências, as quais produzem apenas sons inarticulados e balbuciantes; pretendendo imitar o que ouve, até que, por acaso,

(1) As crianças alemãs usam ainda da palavra *baba* para significar tudo o que tem relação com o acto de dormir.

(2) Os mais célebres sábios que se ocuparam com a *fisiologia do som*, vêm a ser Ernst Brücke (que escreveu também um célebre tratado sobre a fisiologia das cores, Leipzig, 1866, 8.º), Merckel, Rumpelt, Czermak, Sievers.

acerta pela primeira vez num conjunto de sons articulados. A mãe, atenta, fixa a palavra achada e faz-lha repetir sucessivamente, enunciando-a sempre de novo, até que a criança se habitua a ligar a esses sons articulados a sua significação intrínseca.

É forçoso que esses primeiros sons articulados pertençam à categoria dos mais fáceis; seguir-se-ão os menos fáceis, subindo gradualmente até aos mais difíceis. A escala que a criança percorre, quando aprende a falar, é aproximadamente a mesma que o homem primitivo, para exemplo da humanidade inteira, seguiu quando a sua língua se desprendeü; essa mesma escala tem a criança, quando aprende a ler, de percorrer novamente com mais consciência e método, guiada pela mão segura do mestre. A aprendizagem da leitura tornar-se-ia desse modo uma segunda aprendizagem da fala, por um processo mais consciente e profundo que o primeiro; seria um novo acto de tomar posse das primeiras conquistas intellectuais. Estas condições constituiriam o ensino mais racional, mais práctico e, por isso mesmo, mais interessante que é possível inventar e sobre o qual, nem o tempo, nem as diferenças de nacionalidade teriam a menor acção.

Creemos piamente que o snr. João de Deus, levado pela tendência do seu espírito, desceu frequentes vezes a sondar os enigmas e mistérios da criação linguística, e, recuando aos elementos primordiais, parou admirado perante o engenho humano que, com ajuda de alguns poucos sons e da combinação múltíplice deles, dotou todas as coisas que nos cercam com milhares de nomes, exprimiu todas as qualidades, movimentos e alterações delas, e trouxe à luz da intelligência universal o próprio mundo interior das suas ideias e dos seus sentimentos. O poder mágico desses sons atraíu o poeta irresistivelmente ao domínio encantado; entrando em novas regiões, procurou estudá-las, folheou de vez em quando um ou outro dos interessantíssimos trabalhos que os físicos, fisiólogos e filósofos têm dado à luz sobre a exploração da voz e das línguas humanas. Já dissemos que o poeta tem alguns conhecimentos acerca da origem e desenvolvimento da língua e sobre a fisiologia do som; mas dissemos também que o snr. João de Deus não é um especialista, um sábio em questões linguísticas; tanto maior é, por isso, a nossa admiração, com tanto mais vivo interesse traçámos no papel a sua formosa visão e levan-

támos o véu que encobre aos olhos do pedagogo uma parte das maravilhas que entreviu, e aos da criança um novo paraíso: a escola idealizada. O ideal que o snr. João de Deus imaginou, tê-lo-ia ele alcançado, se tivesse à sua disposição melhores materiais, isto é: um alfabeto relativamente perfeito e uma língua com uma ortografia *fonográfica*, desenvolvida sistematicamente; mas, como não podia dispor de materiais tão sólidos e seguros, ficou a meio caminho do seu ideal. Resta-lhe um motivo muito legítimo de satisfação; no estado actual da questão, ninguém poderá ir mais longe do que o snr. João de Deus, nem tão longe até, sem reconhecer primeiro a glória do iniciador. Até que a visão se vista numa forma real, definitiva, não teremos mãos a medir para aplicar em todo o sentido as reformas incalculáveis do novo pedagogo. Não cabe no espírito de um homem a previsão dos imensos resultados, das consequências dessa modesta cartilha. Deixemos passar uma geração inteira e, educada ela, que responda por nós. A crítica pode predizer os efeitos de um método, mas nunca medi-los. A reputação da cartilha irá crescendo com o tempo; o livro irá penetrando em todas as escolas da cidade, passará às vilas e às aldeias, aos lugares e aos casais, enfim, até onde houver uma mãe e um filho, a sede de uma ideia e um vestígio do amor; esses prosélitos, dispersos por todos os recantos de Portugal, farão ao poeta a apoteose que merece e darão uma prova bem mais eloquente do que tudo quanto dizemos a favor do mágico livrinho. Já por aí contam muitos dos seus milagres, que não nos custam a crer; o que não acreditamos é que a causa deles, a cartilha, fosse obra de um acaso, o produto das horas de ócio do poeta, que ele a escrevesse *à l'aventure*. Aqueles que dizem tal coisa provam que não leram a cartilha senão com os olhos do corpo, que não entendem o livro nem o carácter do poeta. Estamos profundamente convencidos de que a cartilha é um fruto perfeitamente sazonado que deve o seu viço, a sua cor, o seu aroma, numa palavra, a sua virtude, à acção da luz interior, que é para as ideias o que o sol é para as plantas. Não custou pouco trabalho o inventar boas cartilhas em parte alguma; a história da pedagogia aí está para o provar; e, sendo a do snr. João de Deus, não só igual às melhores, mas até a melhor em mais de um sentido, seria injustiça flagrante pedir

à cartilha serviços mais eficazes do que aqueles que ela já presta e continuará a prestar. Não seríamos só injustos; pediríamos o impossível — por ora! —, porque não julgamos que a ortografia portuguesa seja um labirinto, *sem saída*. Reconhecemos todos os seus defeitos, porém imaginamos ter na mão o fio de Ariadne que nos conduzirá para fora desse labirinto. Se há algum país que possa chegar ao termo que aqui apontamos, é Portugal que terá o segundo lugar; o primeiro cabe à Espanha, como já dissemos. Este último país sofre muito menos com os embaraços que tolhem a acção às outras nações; as poucas inconsequências, os poucos erros de lógica que a sua ortografia ainda acusa são de fácil emenda. Portugal pode e deve seguir, neste campo, tranquilamente, sem receios, sem hesitações, o exemplo do país vizinho.

É mister, porém, não recuar cobardemente perante transformações ainda que radicais; as *condescendências comprometeriam tudo*; não há meio termo na reforma: ou o absurdo, ou a verdade. Sabemos perfeitamente que esta nossa opinião, apenas enunciada, encontrará desde já viva opposição; porque corre por aí, como axioma, que a ortografia portuguesa entrou no hospital das letras com moléstia incurável; sabemos que essa opposição crescerá ainda mais se expuséssemos miudamente o plano da nossa reforma. E não nos admiraríamos da opposição, nem das mil dúvidas que haviam de surgir; porque sabemos que a Alemanha, por exemplo, trabalha há dezenas de anos na reforma da sua ortografia, com o cuidado que lhe mereceria a mais importante ideia política, e, contudo, ainda não deu a tarefa por concluída. A Inglaterra e a França esperam também pela sua respectiva reforma. A maioria, aqui e em toda a parte, obediente aos vícios tradicionais, julga ser quase ilícito lembrar-lhes que são *vícios*, e ignora que a idade, longe de justificar um abuso, carrega com maior responsabilidade aqueles que o toleram. Insistimos em dizer que, entre nós, as dificuldades que se opõem à reforma são, comparativamente, poucas, e estamos prontos a prová-lo.

Tínhamos reservado para o fim do nosso artigo uma observação acerca de uma lacuna sensível do método do snr. João de Deus, lacuna facilmente reparável. Queríamos fazer sentir que a *Cartilha maternal* só podia servir, na sua primeira redacção,

para o ensino *individual*, e nem até para este de um modo satisfatório; porque, segundo a teoria alemã, não se deve apresentar à criança uma única ideia que não pertença ao seu domínio intelectual, nem entregar-lhe um livro no qual haja uma palavra que não seja dirigida à criança e só a ela. Famos, ao mesmo tempo, fazer votos pela adopção do *ensino simultâneo*, com todas as suas vantagens, ensino muito mais vivaz e mais proficuo, para estimular a aplicação do discípulo, do que o *ensino individual* e o *mútuo* (!), mil vezes pior. Felizmente, ainda pudemos ver a tempo o opúsculo citado (1), onde achámos já posto em execução o meio que queríamos recomendar ao snr. João de Deus para preencher essa lacuna facilmente reparável, a que acima aludimos. Os *quadros parietais*, reprodução em ponto grande de todas as lições da Cartilha, hão-de ser, sem dúvida, um excelente subsídio para uma propaganda mais vasta do novo método. Para o ensino individual poderão dispensar-se os quadros, substituindo-os pelo seguinte modo, que o snr. João de Deus aconselha: Cortam-se todas as lições de dois exemplares da cartilha, colando os fragmentos sobre papel, e ter-se-á assim uma edição manual e económica dos quadros. Escusamos, pois, de insistir neste ponto.

Há ainda um meio auxiliar mais eficaz para o ensino do que os próprios quadros parietais; e vem a ser: o *aparelho de leitura* chamado Born (nome do seu inventor), que já está em uso em muitas escolas alemãs. Como vai longo este artigo, qualquer dia explicaremos o mecanismo deste aparelho, as suas vantagens e seus resultados.

Enquanto o opúsculo crítico sobre a Cartilha respondia às nossas dúvidas num ponto (o dos quadros), levantava outras no nosso espírito. Já durante o exame da Cartilha, havíamos procurado ali a explicação do modo como se pretendia ligar, no novo método, o ensino da leitura com o da escrita, a não ficar o primeiro separado do segundo. O primeiro caso parece-nos irrealizável, o segundo pouco para desejar; e pode passar como sendo a letra mais fácil no ensino da leitura, mas nunca poderá ser a mais fácil de escrever para a criança. Nunca se deverá

(1) *A Cartilha maternal e a imprensa*, Lisboa, 1877.

começar o ensino da escrita por um *v*. O opúsculo crítico diz-nos, a pág. 25, que certo número de discípulos «liam e escreviam menos mal» ao cabo de seis meses, e que outros liam bem depois de três meses, «chegando a maior parte a escrever razoavelmente». Não sabemos como entender estas palavras. Significa isto que as mãos inexperientes de pequenas crianças de seis anos, ainda mal afeitas ao uso do lápis e da lousa, aprenderam, em tão curto espaço de tempo, a traçar todos os elementos dos sinais gráficos, e depois os próprios sinais isolados, enfim a combiná-los para formar palavras? Ou significa que pessoas já adultas, tendo vencido, muito tempo antes, as dificuldades mecânicas da escrita, aprenderam depois a conhecer o valor e a aplicação das letras, e sabem escrever agora bem, ortograficamente falando? Perguntamos, enfim, se o ensino era *legográfico*, isto é, simultâneo ou correspondente? Muito estimaríamos que o snr. Abade de Arcozelo nos elucidasse a este respeito, porque as palavras acima citadas são suas. É possível que o snr. João de Deus achasse logo ou posteriormente uma solução do problema legográfico aplicado à sua Cartilha, problema cuja importância o poeta por certo não desconhece. Confessamos que, neste ponto, não sabemos adivinhar.

Deixamos ainda para melhor ocasião o expor aqui qual o sistema legográfico que vigora na Alemanha. Preencheremos essa lacuna quando chegarmos a falar daquela das cartilhas portuguesas (a do snr. Caldas Aulete) que cremos ser a primeira que introduziu este método legográfico em Portugal. Nesse próximo, quarto e último artigo, passaremos em revista as outras principais cartilhas portuguesas, para realizar o exame comparativo que prometemos. Escusado será dizer que todas juntas (são 14 de oito que eram) não valem a primeira, e que o exame será feito por isso mesmo *à vol d'oiseau*, com brevidade, mas com o necessário rigor e clareza.

A nossa análise da Cartilha do snr. João de Deus fica por aqui.

Lord Brougham disse: que o *a-b-c* do mestre-escola rege o mundo; mais modernamente, disse-se o mesmo com relação a um caso especial, prático, quando a opinião pública da Europa atribuiu a vitória de Sadowa à influência do mestre-escola alemão.

Se isto é verdade, o snr. João de Deus reinará em breve na escola portuguesa; terá conseguido uma vitória sem exemplo em Portugal, dentro em pouco. Está na sua mão transformar a vitória portuguesa numa vitória internacional.

A primeira é já segura, com o seu método actual escudado com um *livro de leitura* reformado segundo o nosso primeiro artigo. Para conseguir a segunda vitória, só precisa aperfeiçoar a sua Cartilha, vasando-a nos moldes do ideal, que dará a cartilha futura. Entretanto, não nos faltará trabalho, como já dissemos, para tirar todo o proveito possível das descobertas do snr. João de Deus, que assume, no domínio da escola, o papel de um novo Colombo. Agora, que o homem de génio achou a maneira de equilibrar o ovo sobre uma das extremidades, surgem já os imitadores que, perplexos diante da maravilhosa simplicidade da ideia, julgam tê-la inventado. Não nos admiremos deles, se esquecerem que o novo mundo em que entram devia ter legitimamente o nome do primeiro descobridor, e não o deles. Lembremo-nos da América, que se esqueceu de Colombo para beneficiar Américo Vespucci.

CAROLINA MICHAËLIS DE VASCONCELOS.



5C
41235

COMPOSTO E IMPRESSO NAS OFICINAS DA
IMPRESA DE COIMBRA, L.da
LARGO DE S. SALVADOR, 1-5 — COIMBRA

