

# A *Cartilha maternal* e algumas marcas de sua aculturação\*

*Iole Maria Faviero Trindade\*\**

Da ótica dos Estudos Culturais e campos afins, analiso estratégias implementadas pelos representantes do governo do estado do Rio Grande do Sul de importação da obra didática do autor português João de Deus, a *Cartilha maternal*, cujo método de ensino da leitura fora adotado oficialmente. Inicialmente, apresento a crítica dos representantes do governo gaúcho às “contrafações inconvenientes”, discutindo, após, a aceitação de adoção de cartilhas que mais se aproximassem da obra lusa. Finalizo a análise mostrando as marcas de sua aculturação, ao se adaptar a necessidades locais do estado gaúcho.

*CARTILHA MATERNAL; ACULTURAÇÃO; RIO GRANDE DO SUL; PRIMEIRA REPÚBLICA; ESTUDOS CULTURAIS.*

From the perspective of the Cultural Studies and related fields, I analyse strategies implemented by Rio Grande do Sul state officers on importing the didactic work developed by the Portuguese author João de Deus, *Cartilha maternal*, whose method to teach reading was officially applied. Firstly, I have provided the critique formulated by the Rio Grande do Sul government officers concerning “unsuitable counterfeits”, and after that, the acceptance of primer uses most closer to the Portuguese work. I conclude the analysis by showing its acculturation marks, as it fits to the local needs of this southern Brazilian state.

*MATERNAL PRIMER; ACCULTURATION; RIO GRANDE DO SUL; EARLY REPUBLIC; CULTURAL STUDIES.*

---

\* Versão modificada de trabalho (apoiado pelo CNPq – processos n. 520.810/89-8, 200.674/00-5 e 4.791.123/01-2) apresentado na 26ª Reunião da ANPED, em Poços de Caldas/MG, out. de 2003. Este trabalho corresponde à combinação parcial dos capítulos 4 e 5 de livro a ser publicado pela Universidade São Francisco (EDUSF), em 2004, como obra integrante da coleção de estudos CDAPH, série *Historiografia*.

\*\* Professora adjunta do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação, linha Estudos Culturais em Educação, Núcleo de Estudos sobre Currículo, Cultura e Sociedade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

## Introdução

*Até hoje me assombra periodicamente a memória uma frase dum livro de texto escolar: “Ó Pedro, que é do livro de capa verde que te deu o avô?”<sup>1</sup>. Só agora na velhice é que começo a compreender o sentido transcendental dessa pergunta: “Ó Érico, onde está o livro de capa verde?” Fico pensando: Que fiz desse volume que não li? Rasguei-o? Queimei-o? Dei-o de presente a alguém?*  
 VERISSIMO, 1981, p. 86

Ao analisar as cartilhas<sup>2</sup> como artefatos culturais, discuto suas posições e relações em uma cadeia de produção cultural, na medida em que esses artefatos não interessam por si mesmos, mas pelo sentido que recebem nas práticas culturais e ao constituir outras mais. Nos estudos culturais, há um redobrado interesse pelas práticas e pelos artefatos culturais. Podemos examinar, então, as cartilhas como artefatos que cristalizam de certa forma significados e representações de determinadas épocas e de diversos grupos em cada época, bem como em que cadeias de produção cultural elas se situam.

Para entender a cadeia discursiva em que as cartilhas se encaixam, procuro recuperar um pouco das práticas dentro das quais esses artefatos significavam um instrumento importante, isto é, uma ferramenta funcional para ensinar/aprender e um sinal da própria escolaridade, do ser

- 
- 1 Essa frase mencionada por Erico Verissimo é a frase inicial do primeiro texto da *Cartilha maternal*.
  - 2 A definição do que seriam *cartilhas* em contextos e períodos diversos pode auxiliar a entender esses deslizamentos, isto é, a produção de novos significados. A tradição lusa dessas obras didáticas as reconhecia inicialmente como *cartas* ou *cartinhas*, e estas, ainda no final do século XIX e início do século XX, circulavam pelo Brasil comumente apresentadas como *livros de primeiras letras*. Essas obras têm sua origem nos *catecismos* e *silabários* manuscritos que foram utilizados no ensino da leitura no final do século XV (Fernandes, 1998), consistindo, então, em pequenos livros que continham o abecedário, o silabário e rudimentos do catecismo. Escolano-Benito (1997) nos informa que a denominação *cartilha* tem origem em expressões como “cantar” ou “ler a cartilha” para alguém. Já a denominação *primeiro livro de leitura* está associada às séries cíclicas de livros “compostas de textos de diferentes níveis de complexidade, dispondo os conteúdos, geralmente, os mesmos, em cada etapa do processo, de forma gradual” (ESCOLANO-BENITO, 1997, p. 34).

aluno/a e, também, do ser letrado/a ou aprendiz de letrado/a. Essa breve contextualização histórica nos permite recuperar também o valor dado às cartilhas e aos métodos de ensino da leitura e da escrita que as orientam, fazendo ambos parte de uma rede de discursos e representações que podem ser localizados como produtos culturais de uma determinada época<sup>3</sup>.

Considerando que os estudos culturais se valem de uma *bricolage* de campos do conhecimento, neste texto privilegiarei as contribuições do próprio campo dos estudos culturais, associadas às de outros campos, como o pós-modernismo, o pós-estruturalismo, e os estudos da análise crítica do discurso, em sua versão *foucaultiana*. O campo dos Estudos Culturais é marcado por uma identidade cambiante, delineada pelas transformações na concepção de *cultura*. Ao opor-se à concepção de *cultura* como conjunto de grandes obras cuja produção e apreciação são privilégio de um grupo restrito de pessoas, os estudos culturais propõem uma nova interpretação de *cultura* que corresponde ao modo de vida global de uma sociedade. Tal interpretação do conceito de *cultura* permite examinar as cartilhas como textos culturais, isto é, explorar a produção, recepção e os usos desses textos contextualmente. O campo dos estudos pós-modernos permite examinar as cartilhas como artefatos constituídos por discursos que vigoravam à época, bem como constituidores de novos discursos. O sujeito deixa de pensar, falar e produzir, passando a ser pensado, falado e produzido (Silva, 1999). O campo dos estudos pós-estruturalistas, por sua vez, permite examinar a centralidade da linguagem, ao enfatizar a análise de discursos e textos. Para tal campo de estudos, conhecer e representar são processos inseparáveis. A representação é compreendida como inscrição, marca, traço, significante e não como processo mental. É a face material, palpável do conhecimento (idem). A análise crítica do discurso se associa a esses campos de co-

---

3 Estudos como os de Pfromm Netto, Rosamilha e Dib (1974), Magnani (1996, 1997), Mortatti (1999) e Monarca (1994) foram extremamente importantes para a compreensão da trajetória de métodos de alfabetização e de cartilhas adotadas na instrução pública do nosso país, entre império e república, auxiliando, assim, na identificação de obras didáticas adotadas, seus autores e sua circulação por diversos estados brasileiros, especialmente Rio de Janeiro e São Paulo.

nhecimento, especialmente ao pós-estruturalismo, em sua vertente *foucaultiana*, ao descrever o caráter construtivo da linguagem. Assim, textos e discursos passam a ser vistos como artefatos produtivos, construtivos de formações sociais, comunidades e identidades sociais dos sujeitos. Dessa forma, os textos são considerados artefatos do trabalho dos sujeitos na produção do significado, isto é, momentos de intersubjetividade entre escritores, leitores, falantes e ouvintes, cujas intenções não são evidentes sem recorrer a outros textos (Luke, 1996). Como esses textos se conectam uns aos outros, se referem uns aos outros, às vezes sistematicamente, às vezes através da escolha e deliberação do autor e às vezes através da coincidência, podem ser vistos como multidiscursivos, ou seja, guiados por uma variedade de discursos, campos de conhecimento e vozes.

Os estudos culturais, por sua vez, não possuem uma metodologia distinta, que possam reivindicar como sua; fazem uso de uma diversidade de métodos, em que a escolha de práticas de pesquisa é pragmática, estratégica e auto-reflexiva (Nelson, Treichler & Grossberg, 1995). É, portanto, essa abordagem que me permite examinar as cartilhas como artefato cultural de uma determinada época, de uma determinada cultura, para proceder a uma análise descritiva, histórica e contextualmente específica. Os textos examinados, representando fragmentos retirados das próprias cartilhas ou das atas, da legislação e dos relatórios, fazem parte de uma rede de discursos e representações que podem ser localizados como produtos culturais de uma determinada época. A análise desses artefatos culturais permitiu, dependendo do ponto que se examina (determinações legais, métodos de ensino da leitura e escrita circulantes, produção e circulação de cartilhas, bem como conceitos de alfabetização/alfabetismo que vigoravam), responder a questões que surgem da sua própria análise e da tentativa de reconstituir um passado marcado concomitantemente por diferenças, transformações, mutações e continuidades (Kendall & Wickham, 1999).

Este trabalho é um recorte de uma pesquisa mais ampla<sup>4</sup>. Nele detenho-me na discussão das tentativas implementadas pelos representantes

---

4 Cf. Trindade (2001a, 2001b, 2002a, 2002b).

do governo do estado do Rio Grande do Sul, nas primeiras décadas da Primeira República, de importação da obra didática do autor português João de Deus, a *Cartilha maternal*, cujo método de ensino da leitura fora adotado oficialmente nesse período. Inicialmente, apresento a crítica dos representantes do governo gaúcho às “contrafações inconvenientes” que surgem logo após, discutindo a aceitação de adoção de cartilhas que mais se aproximassem da obra lusa. Destaco, então, para análise, a inclusão da letra cursiva e o uso do Português Brasileiro nas lições da obra gaúcha. Finalizo a análise dessa cartilha, transplantada de Portugal, contexto onde foi produzida, para o estado do Rio Grande do Sul, mostrando algumas marcas de sua aculturação ao se adaptar às necessidades locais, reconhecendo as cartilhas como textos culturais que tornam evidentes a intertextualidade e interdiscursividade de uma época.

## As “contrafações inconvenientes” da *Cartilha maternal*

Ao longo de toda esta seção e da próxima, teremos a presença das “vozes impressas” daqueles/as que eram responsáveis pela orientação política e pedagógica da Instrução Pública gaúcha à época. Essas vozes se fazem presentes a cada relatório anual da Secretaria dos Negócios do Interior e do Exterior e também na maioria das reuniões dos conselhos responsáveis pelo exame das obras pedagógicas. Considero que os diferentes lugares ocupados por esses sujeitos na Instrução Pública do governo republicano gaúcho da Primeira República foram determinantes para a produção de certos discursos e para a interação que se estabelece entres eles.

Popkewitz (1994, p. 196), ao abordar a constituição dos discursos e o descentramento do sujeito, alerta que boa parte daquilo que é dito pelas vozes “que nos falam” foi construído anteriormente, pois quando usamos a linguagem, pode ocorrer que não sejamos nós, eles ou eu, que estejamos falando, e sim “a linguagem que nos foi dada através de formações sociais que ocorreram no passado”. Na seção “Livros escolares” dos relatórios dos representantes do governo, a voz do inspetor

geral de instrução Manoel Pacheco Prates, por exemplo, marca uma discussão da época: a das cartilhas que vinham sendo adotadas no Rio Grande do Sul, relacionando essa adoção à unidade de métodos e de doutrinas:

Tenho examinado cuidadosamente não só os livros que encontrei adoptados, mas outros consagrados pela aceitação em outros Estados da União. Nesta escolha subordinou-me á mais escrupulosa unidade de methodo e de doutrina, que parece não ter outr'ora presidido ás deliberações do conselho diretor neste sentido; de modo que encontrei adoptados, com prévia approvação do conselho, livros e compendios que se repellem pela radical divergencia de methodo e doutrina, no ensino de uma mesma matéria. Começando pelo primeiro livro, que é o livro por excellencia do menino da escola e o que mais deve prender a atenção dos modernos educacionistas, a divergencia de doutrina neste ponto toca as raiais do inverosimil, pois existem approvados cinco destes e cada um com uma doutrina, e são:

1º João de Deus – Cartilha Maternal<sup>5</sup>.

- 
- 5 João de Deus Nogueira Ramos (1830-1896) nasceu em São Bartolomeu de Messinis. Simplificou depois seu nome para João de Deus Ramos e, a partir de 1868, reduziu-o apenas a João de Deus (Nunes, 1896). Formou-se em direito, mas acabou se tornando poeta ao mesmo tempo em que se dedicou à criação de sua cartilha e de seu método de ensino da leitura. Na minha tese de doutorado (Trindade, 2001a), ao examinar o método de ensino da leitura que orienta a *Cartilha maternal*, analiso discursos e representações circulantes em Portugal no final do século XIX. Constatado que, pelo menos, três obras servem de referência para a análise da produção didática na área da alfabetização em Portugal – a *Cartinha com os preceitos da Santa Madre Igreja* (Barros, 1539), o *Método português* (Castilho, 1850) e a *Cartilha maternal* (Deus, 1876). O antigo método alfabético de ensino da leitura, ou de soletração antiga, caracterizado pelo ensino simultâneo de todas as letras, caracterizava a *Cartinha* de João de Barros. Já o *Método português* e a *Cartilha maternal* irão propor o ensino do alfabeto por partes, rompendo assim, com os velhos processos de soletração “antiga” (através nome das letras) e “moderna” (através de seus valores). Ao olhar para esses três autores “didáticos” portugueses – João de Barros, o gramático, e os poetas Antônio Feliciano e João de Deus – e suas obras, métodos de leitura e cartinhas ou cartilhas que expressam esses métodos, observo o quanto seria leviano acusar o método alfabético de simplório ou os métodos fonéticos de estreitos ante o universo complexo da língua escrita. João de Barros produziu tal método de leitura quando as línguas vernáculas e, no caso, o português,

2º Hilario Ribeiro – Cartilha Nacional<sup>6</sup>.

3º Abilio – Primeiro livro de leitura<sup>7</sup>.

4º Ubatuba<sup>8</sup>.

5º Samorim de Andrade – Primeiro livro<sup>9</sup> [Relatorio, 1896, p. 302].

- 
- estava começando a se sobrepôr ao latim vulgar e estava sendo composta uma gramática que lhe fosse própria. Por sua vez, os métodos de Antônio Castilho e de João de Deus mostram, de diferentes formas, uma possibilidade de reflexão sobre a relação entre língua oral e escrita a partir de uma de suas unidades lingüísticas: a palavra.
- 6 Gaúcho, Hilário Ribeiro (1847-1886) era reconhecido nacionalmente, desde o período imperial, por sua produção didática. Além das atividades de professor e escritor didático, foi poeta, dramaturgo e biógrafo (Martins, 1978). Seus compêndios foram adotados nas escolas públicas do município da Corte e nas províncias de Minas, São Paulo, Rio Grande do Sul, Pernambuco, Rio de Janeiro e outras (Ribeiro, 1887). Continuaram populares na República, sendo bastante usados até a década de 1930. Foram premiados em 1883, com o “Diploma de 1ª Classe”, em importante exposição pedagógica que se realizou na capital do país. Mais tarde, em 1887, receberam a mesma premiação na Exposição de Objetos Escolares, sendo finalmente consagrados, com “Medalha de Prata”, na Exposição de Paris, de 1889. Pfromm Neto, Rosamilha e Dib (1974) observam que as obras didáticas de Hilário Ribeiro disputavam com as de Abílio César Borges, o Barão de Macaúbas, a preferência dos/as professores/as primários/as. A última edição do silabário é de 1941 (123. ed.) e da cartilha é de 1943 (236. ed.), pela Francisco Alves (Villas-Boas, 1974). Em nota introdutória que acompanha a *Cartilha nacional*, Hilário Ribeiro (s.d.; 1887; 1919) explica que escreveu essa cartilha para substituir esse primeiro livro (silabário) que era, então, bastante adotado.
- 7 O baiano Abílio César Borges (1824-1891) trocou a carreira de médico pela de professor. Para Pfromm Neto, Rosamilha e Dib (1976), o primeiro livro de leitura do “Método Abílio” representou um surpreendente salto na pedagogia brasileira, pois, até então, a aprendizagem da leitura se iniciava com abecedários manuscritos, papéis de cartório e “toscas cartilhas”. Esse primeiro livro, ao mesmo tempo que adotava a silabação, se opunha à soletração de sílabas sem sentido.
- 8 Maiores referências sobre Ubatuba encontrei em uma das atas das sessões do Conselho de Instrução Pública. Um dos primeiros livros examinados por esse conselho, já no regime republicano, corresponde ao silabário de Arthur Trajano Ubatuba (Atas..., 1891, p. 189).
- 9 Professor de português, francês, italiano, matemática e escrituração mercantil, foi também autor de livros didáticos. Escreveu a *Cartilha mestra para aprender-se a ler com rapidez ou primeiro livro de leitura*, identificando sua orientação de leitura com o “genuíno methodo João de Deus” (Andrade, 1919, capa). Esta obra foi “adotada não só nas escolas publicas do Estado do Rio Grande do Sul, Ceará e Rio Grande do Norte, mas também para as escolas regimentaes do exército” (ANDRADE, 1919, capa). A *Cartilha mestra* foi premiada na Exposição Nacional de 1908, no Rio de Janeiro, com medalha de prata.

Assim, o inspetor geral considerava que

excluindo algumas afinidades existentes entre a primorosa “Cartilha maternal” de João de Deus e a “Cartilha nacional” de Hilario Ribeiro (porque esta é uma inconveniente contrafacção daquella), estes livros se repellem pela profunda diversidade de doutrina e método [idem, 1896, pp. 302-303].

Como esse governo julgava que a unidade pretendida era garantida com a adoção de livros de mesmo autor para a mesma matéria, buscou formas de “construir” essa unidade através de algumas estratégias de adaptação às contingências. Podemos constatar o uso de tal estratégia quando o inspetor geral, ao reconhecer que os livros de Hilário Ribeiro eram adotados pela maioria dos/as professores/as, concluiu que, dessa forma, pelo menos a unidade de método e doutrina estaria garantida:

Felizmente este erro não tem ainda produzido todos os seus máos fructos porque quasi a totalidade do professorado pede livros de Hilario Ribeiro, estabelecendo-se assim uma tacita combinação. Jámais adoptarei livros de methodo e doutrinas oppostas para o ensino de uma mesma matéria [idem, p. 303].

Assim, seguindo o pensamento de Prates, mesmo que as obras adotadas não fossem as desejadas, pelo menos o critério da unidade de ensino estaria de certa forma garantido através da adoção das “contrafacções inconvenientes”.

Outro exemplo da adaptação das estratégias governamentais de celebração da referida unidade, a menores custos, estaria na intenção de substituir a *Cartilha maternal* pela sua edição em “ponto grande”, que seriam os mapas murais a serem usados na primeira seção da primeira classe (idem, *ibidem*). Eis algumas argumentações do inspetor geral nesse sentido, em 1896:

Tenho observado que as crianças inutilizam quatro exemplares deste livro antes de aprendel-o, ao passo que os mappas se conservam por muitos annos. Assim, além de economica, é esta medida exigida pela moderna pedagogia; della depende a definitiva implantação nas nossas escolas dos modos de en-

sino simultaneo e mixto, os unicos que a escola publica pôde com vantagem empregar; e além disso são os regulamentares conforme estatúe o artigo 54 do regulamento [idem, ibidem].

E em 1897:

podemos adquirir uma edição baratissima dos mappas muraes, da Cartilha Maternal e do segundo livro (Deveres dos filhos): e mais que, mediante uma razoavel remmuneração, conseguiríamos da digna viuva do illustre autor a concessão necessaria para ser tirada uma edição daquellas obras, eliminando-se da Cartilha Maternal as longas explicações e o volumoso appendice que tornam carissima e que só servem para o professor aprender o grande e importante methodo. Os mappas servirão para ensinar a ler á primeira classe e a Cartilha será distribuida aos alumnos de leitura da segunda secção da primeira classe. A cada professor fornecerá o Estado um exemplar da Cartilha com todas as explicações e com o appendice para servir de guia indispensavel [Relatorio..., 1897, pp. 410-411].

Podemos observar através da voz de Prates diversas estratégias pensadas pelo governo gaúcho para adquirir e distribuir a cartilha, o guia, os mapas murais e o segundo livro do poeta luso nas aulas públicas, bem como localizar a preocupação com contrafações da obra de João de Deus, em outro fragmento de seu relatório para o Secretário do Interior e Exterior, João Abbott:

Reitero o que sobre este assumpto tive a honra de dizer vos em meu relatório do anno passado. Continúa o mesmo mal; penso, porém, tomar serias providencias a respeito na proxima reunião do conselho escolar, porque pretendo nomear uma commissão de membros daquella corporação para examinar os livros em uso e dar parecer fundamentado sobre os que julgar mais em condições de serem adoptados. Nessa escolha se terá em vista a unidade da doutrina e os methodos.

Impressionado com as péssimas consequencias da diversidade de livros escolares de que vos falei no meu relatorio do anno passado, tomei a resolução de dirigir-vos officio n. 266, de 3 de abril do corrente anno, no qual eu pon-

derava que desde que fôra publicada a primorosa e inimitável Cartilha Maternal do inolvidável João de Deus, começaram a aparecer as contrafacções, com grande prejuízo para o ensino, porque todas, visando somente o escopo mercantil, deturpavam o maravilhoso invento.

Infelizmente estas contrafacções (como sempre sóe acontecer) repelleram do mercado brasileiro a grandiosa obra do grande homem; e o nosso Estado, como todos os da União, tem sido forçado a distribuir pelas escolas públicas as referidas contrafacções. Penso, porém, que podemos conseguir emancipar o ensino desses maús livros [idem, ibidem].

Acredito que foram exatamente os pontos que diferenciavam as duas cartilhas gaúchas – *Nacional* e *Mestra* – da cartilha produzida por João de Deus – *Maternal* – que levaram os representantes do governo a localizar aí a diversidade de doutrinas e métodos, reconhecendo-as, então, como “contrafacções inconvenientes” da obra lusa. Isto sugere que eles acreditavam ser possível produzir-se uma contrafacção conveniente, ou melhor, uma cópia adequada da referida cartilha portuguesa. De forma bastante resumida, poderíamos dizer que o método João de Deus e a *Cartilha maternal* permitiam a exploração da face fônica da língua e de sua relação com a escrita a partir da análise de palavras, tendo a originalidade de manter a unidade gráfica das palavras e, facilitando, assim, a sua análise estrutural; a *Cartilha nacional* se diferencia da cartilha portuguesa e da outra cartilha gaúcha – a *Mestra* –, por privilegiar o ensino simultâneo da leitura e da escrita; a *Cartilha mestra*, por sua vez, se diferencia das outras duas obras – *Maternal* e *Nacional* –, por privilegiar o uso da imagem no ensino da leitura; tanto a *Nacional* quanto a *Mestra* se distinguiam da *Maternal* por apresentarem frases desde as primeiras lições e por conterem uma seqüência diferenciada dessa obra para o ensino das letras e seus valores, especialmente a partir das consoantes incertas.

## Surge, enfim, a possibilidade de adotar cartilha gaúcha “mais aproximada” ao método João de Deus

Ao enfatizarmos as contingências, em vez das causas, na análise dos fragmentos dos relatórios de instrução, podemos entender o surgimento de determinados eventos históricos, não previstos, como resultado de uma série de relações complexas com outros eventos (Kendall & Wickhan, 1999). Essa ênfase nas contingências é fundamental para que possamos realizar análises conjunturais, isto é, análises que estejam imersas em seu meio, que sejam descritivas, históricas e contextualmente específicas (Nelson, Treichler & Grossberg, 1995). Cabe observar também que a análise cultural nos permite localizar artefatos culturais que trazem as marcas de discursos pedagógicos que eram mais valorizados pelos representantes do governo gaúcho à época, considerando que, para dar conta da reorganização política no regime republicano, haviam discursos que eram reconhecidos como verdadeiros à época, bem como aqueles sujeitos que eram considerados qualificados para enunciá-los. Inspirada em Foucault (1998), observo que determinados rituais definiam a qualificação que deveriam possuir os indivíduos que falavam e as posições que ocupariam na ordem do discurso. A análise das atas do Conselho Escolar permite que se ouça, através das vozes de seus membros, discursos sobre educação, alfabetização, infância, escola etc., que conduziram o exame e a adoção de certas obras didáticas. Tais vozes, ao mesmo tempo que foram produzidas nessa moldura histórica, participaram da produção do sujeito moderno, republicano, brasileiro e, no nosso contexto, gaúcho, conformado por essa diversidade de discursos e representações. Tal produção passa a ser vista como fluida e incerta, já que não existe uma verdade única, mas verdades que foram construídas cientificamente, como os métodos de alfabetização, por exemplo. Representações, indícios, sinais e marcas desses discursos são examinados a seguir em alguns fragmentos das atas do Conselho Escolar, tendo presente que nem os artefatos por si próprios – cartilhas, relatórios, legislação – nem os usuários da linguagem – autores/as, editores/as, governantes, professores/as, alunos/as – podem fixar sentidos únicos na linguagem.

Entre os livros apresentados para exame pelo Conselho Escolar no ano de 1902, estavam os “Livros de leitura – 1° e 2° – por um professor, que se achavam adoptados provisoriamente” (ATAS..., 1902, p. 36). Tal adoção ocorreu a partir da autorização concedida pelo conselho, no ano de 1901, para que o inspetor geral adotasse quaisquer livros para o ano de 1902, a título de experiência, apresentando-os posteriormente ao conselho para que recebessem parecer, como podemos constatar a seguir.

O Sr. Inspector Escolar declarou que, tendo o Conselho em sua última reunião, concedido-lhe autorização para título de experiência, distribuir pelas escolas, adoptando provisoriamente, quaesquer livros de leitura (1° e 2°) que mais se aproximassem do Methodo João de Deus, não havia se utilizado d’essa autorização: não só por que não appareceram ditos livros: porem que si o conselho assim o entendesse, poderia ratificar á autorização a respeito. O Sr. Brandão Junior, tomando a palavra propoz que não só se ratificasse aquela autorização, quanto aos mencionados livros como quaesquer outros que o Sr. Inspector Geral julgar de conveniência para o ensino, apresentando-os depois ao Conselho para sobre elles elaborar parecer. Foi approvada esta proposta por todos os Srs. Presentes [ATAS..., 1901, p. 34].

Os pareceres dados pelo conselho, no ano de 1902, a essas duas obras de autor anônimo adotadas provisoriamente como *Cartilha primária* e *2° livro em continuação da mesma por um professor*, permitem observar o uso das duas denominações para a mesma obra:

Posto em discussão o parecer sobre os livros *Cartilha primaria e 2° livro em continuação da mesma, por um professor*. Tomou a palavra o Sr. João Maia e, achando aceitavel a cartilha, apontou diversos erros do 2° livro, mostrando não poder ser o mesmo approved. Tomando a palavra o Sr. Toscano apresentou o seguinte substitutivo: “A comissão teve a seu cargo o estudo dos 1° e 2° livros de leitura por um professor, depois da discussão do parecer por ella elaborado e das ponderações feitas pelo Sr. Dr. Inspector Geral, a respeito, propõe como substitutivo ás conclusões do mesmo: 1° – Que seja approved o primeiro livro. 2° – Que o segundo livro, tal como se acha, não pode ser approved” [ATAS..., 1902, p. 40, grifos meus].

Não tive acesso a nenhuma obra didática que tivesse a denominação *Primeiro livro por um professor* ou *Cartilha primária*, mas pude examinar quatro exemplares de livros didáticos da editora Selbach, sendo dois exemplares da *Cartilha maternal* e dois do *Segundo livro de leitura*. Dos quatro exemplares, uma edição da cartilha e uma do segundo livro são de autor anônimo, mas os outros dois exemplares aparecem com a autoria reconhecida, pertencendo a um mesmo autor, José Carlos Ferreira Gomes<sup>10</sup>. O exame desses quatro exemplares e as denominações recebidas por essas obras em diversos documentos permite reconhecer a *Cartilha maternal* como sendo a *Cartilha primária* em sua edição no Rio Grande do Sul. Vemos a seguir a referência que seu autor faz à *Cartilha maternal pelo methodo João de Deus* na folha de rosto de um dos exemplares examinados de seu segundo livro, e que me permite fazer tal afirmação:

Aos meus Collegas

Tendo escripto a “*Cartilha Maternal*” pelo Methodo “*João de Deus*”, pareceu-me necessário este pequeno segundo livro, em qual se observasse ainda uma parte daquele methodo e facilitasse a passagem da formação de syllabas e das palavras, para uma leitura fácil.

O Auctor [Gomes [?], s.d., p. 2, grifo meu].

---

10 O autor da *Cartilha maternal*, edição da Selbach, é José Carlos Ferreira Gomes. Ao que parece, Gomes foi Diretor do Almoarifado da Instrução Pública, pois assinava mapas demonstrativos dos objetos recebidos e distribuídos pela Instrução Pública, juntamente com o almoxarife responsável por sua distribuição, como podemos constatar em mapa de 1898, anexado ao final de relatório da Instrução Pública (*RELATORIO...*, 1898). Outra referência a esse autor didático encontramos em ata do Conselho Escolar, constando que, por iniciativa de um dos membros do conselho, o inspetor da 5. Região, sr. Manoel da Costa Brandão Jr., apoiado pela unanimidade dos demais membros do mesmo conselho, “resolve lançar na acta de seus trabalhos imaugurses da sessão de 1093 um voto de sincero pesar pelo passamento de seu secretario, o cidadão José Carlos Ferreira Gomes, cuja dedicação, inteligência e probeidade, exercitadas em longa e laboriosa carreira de funcionário publico se apraz em constatar solesmente, como uma legitima homenagem á sua carreira respeitosa” (*ATAS...*, 1903, p. 43).

Merece atenção nesse momento, frente à possível constatação da existência de uma contrafação que mais se aproximava da *Cartilha maternal* (Deus, 1996)<sup>11</sup> de João de Deus, a questão dos direitos autorais. Desde 1827, existia no Brasil uma lei imperial defendendo os direitos autorais e instituindo o “privilégio exclusivo da obra” por dez anos para quem produzisse compêndios das matérias a serem ensinadas nas Faculdades de Direito de São Paulo e de Olinda (*A luta...*, 2001). Em 1830, o Código Criminal estabelecia sanções penais para infratores de contrafação, que correspondia à “reprodução não autorizada de obra intelectual” (*idem*, p.1).

Em 1891, com a Constituição republicana, a matéria foi contemplada e aprimorada e, em 1916, o Direito de Autor saiu do campo teórico-jurídico para ingressar na esfera prática, com a criação das associações arrecadadoras (*idem*). Com o Código Civil de 1916, estendeu-se o prazo para a duração dos direitos autorais, fixado em sessenta anos após a morte do/a autor/a, desde que em consonância com a legislação do país onde a obra tivesse sido editada pela primeira vez (Torresini, 1999, p. 48).

Ao discutir a pirataria dos direitos autorais, Hallewell (1985) observa que não existiu proteção internacional dos direitos autorais no Brasil até 1912, sublinhando que essa situação tinha sido de fundamental importância para a sobrevivência das editoras nacionais. O autor observa também que o artigo 261 do Código Criminal de 1830, já citado, que rezava que seria crime “imprimir, gravar, litographar ou introduzir quaesquer escriptos ou estampas que tivessem sido feitos, compostos ou traduzidos por cidadãos brasileiros enquanto estes viverem e dez annos depois de sua morte se deixarem herdeiros” (Hallewell, 1985, p. 171), parece ter permanecido letra morta. Além disso, informa que nem a constituição de 1891 ou a lei n. 946, de 1º de agosto de 1898, indicariam a participação do Brasil em um acordo internacional sobre os direitos autorais, garantindo apenas proteção a obras de cidadãos brasileiros e estrangeiros residentes no país. Ou seja: os direitos autorais de estran-

---

11 O exemplar da *Cartilha* (Deus, 1996) utilizado para análise nesta seção corresponde à cópia *fac-similada* da 1ª edição, publicada em 1876.

geiros e de brasileiros estavam se constituindo entre o final do século XIX e início do século XX.

Ainda segundo Hallewell (1985), a execução da lei de direitos autorais se tornará quase uma opção dos estados com o advento da República, o que permitiu que algumas editoras fizessem da publicação ilegal sua principal atividade. Para esse autor, em nenhum outro estado isso ficou mais evidente do que no Rio Grande do Sul. Ele identifica que as obras de autores portugueses eram particularmente atraentes para reprodução indevida, pois, assim, evitavam-se os custos de uma tradução, citando Borba de Moraes (idem, p. 311), que creditou ao primeiro governo republicano gaúcho o desrespeito aos direitos autorais: “No Brasil, em fins do século XIX e princípios deste, os editores rio-grandenses, protegidos por uma constituição positivista, imprimiam toda sorte de livros sem autorização dos editores legítimos e sem pagar direitos autorais”. Ainda que Hallewell pontue que firma alguma é mencionada à época por Moraes, este autor reconheceria como principal culpada a editora gaúcha mais importante dessa época, que seria a livraria Americana. Quanto à livraria Selbach, de J. R. da Fonseca & Cia., que editou e distribuiu a *Cartilha maternal* para as aulas públicas na Primeira República, não há nenhuma menção no seu estudo sobre possíveis publicações irregulares de obras estrangeiras.

Em estudos sobre o direito autoral, Quartucci e Pereira (2001) enfatizam a importância do uso dos verbos *reproduzir* ou *utilizar*, e tal argumentação me permite interpretar que, nesse período, as *contrafações* corresponderiam à reprodução e não à utilização da obra de determinado/a autor/a. Poderíamos interpretar, então, que as *contrafações* gaúchas da *Cartilha maternal* não seriam a reprodução da obra original, mas o uso de seu método, que ainda não era penalizado como cópia, já que eram diferentes da obra original, embora essas diferenças fossem aparentemente discretas.

Chartier (1998, p. 53) nos auxilia a prosseguir nessa argumentação ao referir que havia traços, já nos livros impressos do século XVI, que manifestariam “a atribuição do texto a um indivíduo particular, designado como seu autor”, sendo que “a mais espetacular dessas marcas [segundo ele, seria] a representação física do autor, em seu livro”, através de sua

foto. A nova edição da *Cartilha maternal*, publicada em 1925 ou anteriormente, traz no verso da folha de rosto: “Ficam reservados todos os direitos garantidos pela lei”, e a 96ª edição, que é posterior à década de 1930, já que segue o acordo ortográfico de 1931 e o decreto nacional de 1938, apresenta no verso da folha de rosto a foto de João de Deus, com sua assinatura abaixo. Devo observar que no primeiro exemplar citado o autor não é mencionado, o que apontaria para João de Deus se, no segundo exemplar, não aparecesse o nome de José Carlos Ferreira Gomes. Assim, a *Cartilha maternal*, em sua edição gaúcha, inicialmente de autor anônimo e, depois, com autoria identificada, não desrespeitaria o direito do autor, pois não seria considerada reprodução por apresentar na sua materialidade diferenças em relação à obra original e porque “utiliza” o método criado por João de Deus legalmente amparado, já que a “espiritualidade de criação do autor” não era vinculada, ainda, ao direito autoral (Quartucci & Pereira, 2001).

Resumindo: problemas quanto ao fornecimento de livros, associados ao preço e à necessidade de que estes atendessem à determinação governamental de adoção do método oficial de leitura, mostram como uma contrafação – a *Cartilha primária/Primeiro livro por um professor* – torna-se aproximação da *Cartilha maternal*, permitindo inclusive sua adoção e, ao que parece, sem o descumprimento dos direitos autorais.

Temos aqui um redimensionamento do discurso sobre a *Cartilha maternal*, pois determinadas contrafações dessa obra permanecem como “inconvenientes”, enquanto o governo aventa a possibilidade de surgirem no mercado editorial cartilhas que representem melhores “aproximações” do método oficial.

## Novos deslizamentos: quando a *Cartilha maternal* vira “adaptação” da *Cartilha maternal*

O método João de Deus sofre aculturações ao ser transplantado de um contexto onde foi produzido, Portugal, para o estado do Rio Grande do Sul, onde foi reapropriado segundo necessidades locais, como por exemplo, a sua “adaptação” ao português falado e escrito no Brasil,

através da adoção de uma cartilha reconhecida como “similar”, que materializaria esse processo. Vejamos, nesta seção, como isso ocorre ao localizarmos tanto a cartilha gaúcha quanto a portuguesa como textos multidiscursivos.

Considerando texto como linguagem em uso, ou seja, qualquer exemplo de linguagem escrita e/ou falada que tenha coerência e significados codificados e, ao localizar esses textos, de modo mais geral, como visuais, audiovisuais e gestuais. Luke (1996) reconhece-os como artefatos do trabalho dos sujeitos na produção do significado, isto é, como momentos de intersubjetividade entre escritores, leitores, falantes e ouvintes, cujas intenções não são evidentes sem recorrer a um outro texto. Ressaltando que os textos não são aleatórios, nem arbitrários, nem unidades solitárias que requerem que comecemos de um esboço em cada evento discursivo, o autor observa que os textos se conectam uns com os outros e se referem uns aos outros, às vezes sistematicamente, às vezes através da escolha e deliberação do autor e às vezes através da coincidência. Assim, “todos os textos são, na verdade, multidiscursivos, ou seja, eles se guiam por uma variedade de discursos, campos de conhecimento e vozes” (Luke, 1996, p. 15).

Os discursos, por sua vez, ao serem concebidos como práticas sociais, imbricam-se em outras práticas sociais. Dessa forma, o discurso se vê conformado pelas situações, estruturas e relações sociais etc. e, por sua vez, as conforma e incide sobre elas, consolidando-as, questionando-as (Rojo, Pardo & Whittaker, 1998). As autoras ressalvam, ainda, que a noção de discurso presente nestas investigações não pode ser a do discurso como reflexo dos acontecimentos, das relações sociais e dos sujeitos. Ou seja, o discurso é interpretado como “conjunto de enunciados que se apóiam em formações discursivas, que são definidos em um determinado quadro de condições de existência” (Costa & Silveira, 1997, p. 10).

Dessa forma, dependendo de como olhamos para determinadas questões, podemos dar respostas diversas ou, pelo menos, podemos compreendê-las de outra forma, como no caso do desrespeito aos direitos autorais. Na verdade, a edição gaúcha da *Cartilha maternal* teve a cartilha portuguesa e seu método como referência, como aconteceu com essa

obra em relação a obras didáticas francesas, já que o método de ensino da leitura de João de Deus, publicado em 1876, se aproximaria também do método de Régimbeau, publicado em 1866, ao apresentar as letras por seus valores fônicos. Ou seja, novas conexões ou rearticulações dependem de condições concretas de existência – para que apareçam de alguma maneira –, e as mesmas podem ser desarticuladas, conforme determinadas circunstâncias (Hall, 1998), como podemos constatar através da análise de um outro fragmento dos relatórios de instrução, em que o inspetor geral retoma mais uma vez a discussão da compra da *Cartilha maternal*, buscando lembrar as dificuldades de sua aquisição por preço mais acessível, ao mesmo tempo que indica a adoção da *Cartilha primária*:

Ainda no anno passado vos ponderei que por motivos de ordem econômica, era-me impossível fornecer ás escolas a “Cartilha Maternal”, de João de Deus. Tenho diversas vezes dito que o livro actualmente fornecido não satisfaz as exigências do methodo ordenado pela lei; mas enquanto não desaparecerem as razões apontadas em outros relatorios ou enquanto não tivermos outro livro que mais se aproxime do methodo legal, estamos forçados a distribuir pelas nossas escolas actuaes 1º e 2º livros de Samorim.

Dizia-vos eu, então, que logo que me fosse possível, de acordo com a lei, cumpria as vossas ordens, fazendo a substituição lembrada.

No fim do anno passado, appareceram no mercado a “*Cartilha Primária*” e o “*Segundo Livro*” pelo methodo João de Deus, por um professor rio-grandense. Com auctorisação do Conselho, distribui, como experiência, pelas escolas, estes dois livros, recomendando a diversos professores competentes que me communicassem os resultados obtidos com os referidos livros.

Deixo de manifestar-me sobre o merecimento dessas obras por não terem ellas sido ainda definitivamente aprovadas pelo Conselho Escolar.

Abstrahindo do ensino da lettra manuscripta, a “*Cartilha Primária*” adoptou ou procurou adoptar o methodo de João de Deus aos usos e costumes da língua portugueza fallada no Brazil [*RELATORIO...*, 1902, pp. 212-213, grifo meu].

O próprio Prates reconheceu que o que distinguia a *Cartilha primária* (*Cartilha maternal*, edição da Selbach, e todas as demais nomeações

que obteve), obra que mais se aproximaria da *Cartilha maternal*, edição portuguesa, era a adoção do ensino da letra manuscrita, pois, como já vimos, João de Deus se ateve, com seu método e sua cartilha, ao ensino da leitura. Neste fragmento de relatório, pode se perceber também a preocupação do governo com a adequação das cartilhas adotadas ao português falado no Brasil. Ou seja: a cartilha reconhecida como a que mais se aproximaria da obra de João de Deus levaria em conta o português falado no Brasil, e não mais o português escrito em Portugal.

A presença da letra manuscrita na *Cartilha maternal*, edição da Selbach, nos mostra que tal cartilha estaria privilegiando o ensino simultâneo da leitura e da escrita e que, portanto, estaria mais de acordo com as prescrições governamentais determinadas para a primeira seção da primeira classe do programa do ensino elementar no ano de 1899. A *Cartilha maternal*, edição portuguesa, na medida em que privilegiava somente a arte da leitura, não atenderia a essas determinações, tanto que, em Portugal, levou a que um amigo de João de Deus criasse um método de ensino da escrita (Arcozello, 1879) para contemplar o ensino da leitura. Dessa forma, uma imagem de alfabetismo pode ser visibilizada na estrutura que as cartilhas recebiam de seus autores. Embora João de Deus considerasse as habilidades da leitura e da escrita como processos diversos que merecessem atenções diversas, histórica e contextualmente, as marcas dos apetrechos disponíveis para essas aprendizagens nos permitem constatar que a leitura antecedia a aprendizagem da escrita ou que, pelo menos, até o final do século XIX, era mais acessível.

A *Cartilha maternal*, edição da Selbach, em quaisquer dos exemplares examinados (Gomes [?], s.d.; Gomes, s.d.), apresentava a mesma seqüência das lições da cartilha original, excluindo o guia dos exemplares gaúchos. Quando Prates afirma que a *Cartilha primária*, que venho considerando como a *Cartilha maternal*, edição da Selbach, privilegiaria o português falado no Brasil, devia estar mencionando que algumas palavras receberiam a ortografia mais usada à época no Brasil, como vae, doe, pôde, póde, pões, dispões, feijão, pássaro, óculo, lágrimas, pêssego (Gomes [?], s.d.) diversamente de Portugal, como vai, doi, pode, põi, dispõis, feijães, passaro, oculo, lagrima, pecego (Deus, 1996), e a inclusão de algumas palavras nas edições da Selbach, que não constam

na obra “original” portuguesa e que seriam fatiota, data, datada, lata, abalada, bolo, lobo, avô, fouce, coca, gúela, uso, xarope, acção, brinca, honra, horizonte, hesitar, herdar etc. O número de palavras de cada lição nos exemplares da Selbach examinados é igual ou maior que o número de palavras do exemplar examinado da cartilha portuguesa.

A *Cartilha maternal*, edição da Selbach, nos apresenta o ler e o escrever juntos na mesma página e aponta para a simultaneidade dessas aprendizagens; o contar é deixado para as páginas finais da cartilha. Tal divisão pode indicar uma aprendizagem que se sucederia ao ler e ao escrever (que aparecem na mesma página), uma vez que exigiria o uso de outros símbolos, ideográficos, diferenciando-se, portanto, da representação alfabética da língua portuguesa. Os dois exemplares da Selbach incluíam seis alfabetos ao final, em letras manuscritas e de imprensa, maiúsculas e minúsculas, como também os algarismos de 1 a 100 e as tabuadas de somar, subtrair, multiplicar e dividir.

Na 96ª edição da *Cartilha maternal*, edição da Selbach, em consequência de alteração na ortografia de algumas palavras, alguns valores fonéticos passam a ser representados por outros grafemas, como no caso das letras simples (k, y, w) e duplas (th, rh, ph), que tiveram palavras deslocadas para outras lições: quilometro, cristo, fósforos etc. Houve também a inclusão do acento em palavras que até então não eram acentuadas. A nota que acompanha a 39ª edição do segundo livro traz essas informações sobre a reforma ortográfica e o acordo realizado entre Brasil e Portugal. As datas do acordo (1931) e da nova legislação (1938) nos permitem concluir que a 96ª edição da *Cartilha maternal* pela Selbach só pode ser do final da década de 1930 ou posterior. Os editores informam sobre esse acordo ao fim do *Segundo livro de leitura*, de José Carlos Ferreira Gomes (s.d.), que, como já vimos, seria o mesmo autor da *Cartilha maternal*, editada pela Selbach.

Nota ao professor

O dec.-lei 292, de 23 de fevereiro de 1938, tornou obrigatório o uso da ortografia nacional, resultante do acordo a que se refere o dec. 20-108, de 15 de junho de 1931, entre a Academia Brasileira de Letras e a Academia de Ciências de Lisboa, e deu outras providências.

Em virtude desta disposição legal, foram proscritas as letras *K*, *W*, e *Y*.

Deverá o sr. Professor explicar, ao aluno, a razão de ser desta supressão, bem como a permanência das citadas letras nos vocábulos estrangeiros geográficos ou derivados de nomes próprios e na abreviatura das palavras: “*quilo*”, “*quilômetro*” e “*quilolitro*”.

Assim, também, fará ver que se devem conservar os nomes próprios alienígenas na sua forma vernácula respectiva, dando preferência, entretanto, se as houver, às formas vernáculas correspondentes, já incorporadas ao patrimônio da nossa língua.

*Os editôres.*

Tal acordo visibiliza a afirmação do Português Brasileiro e sua diferenciação do Português de Portugal, com a materialização desse processo através de prescrições criadas pela Academia Brasileira de Letras e pelo acordo dessa corporação com a Academia de Ciências de Lisboa, em 1931, que se tornou conhecido pelo decreto-lei citado, de 1938. Guimarães (1996, p. 135) interpreta tais discussões sobre a unificação da ortografia do Português como uma forma de garantir “a unidade do Português de Portugal e do Brasil, sob o pretexto da necessidade de troca cultural entre os dois países (e os demais países de Língua Portuguesa)”. Ao que parece, a cartilha reconhecida como “mais aproximada”, a edição gaúcha da obra lusa, materializou esse processo.

## Conclusões

A análise de cartilhas como textos culturais torna evidente a intertextualidade e interdiscursividade de uma época, em que obras reconhecidas como originais se perdem em novas obras que também seriam reconhecidas de tal forma. Dito de outra maneira, isto significa que, quando as cartilhas são vistas como contrafações da *Cartilha maternal*, mostram nas nuances apresentadas antes a sua diversidade, o que faz com que possam ser reconhecidas como contrafações “inconvenientes” ou “similares” da obra original não pelo desrespeito aos direitos autorais, como poderíamos imaginar, mas pela maior ou menor aproximação à obra original.

Assim, entre prescrições e contingências, entre discursos e suas representações, foram produzidas tais obras em contextos diversos e tempos mais ou menos próximos. A aquisição da *Cartilha maternal*, por meio de contatos com a família do autor, é marcada por impedimentos nem sempre claros, registrados nos relatórios da Instrução Pública do Estado. Os custos aos cofres públicos de sua importação foram discutidos nesses relatórios, bem como as formas de garantir sua edição a um valor mais acessível. O uso de uma contrafação que se assemelhasse bastante à *Cartilha maternal* e a seu método acabou se impondo.

Embora não haja em tais relatórios qualquer indicação sobre o uso da *Cartilha maternal*, de João de Deus, para construir a universalização da língua portuguesa, eram exaustivos os relatos quanto a preocupações com o ensino da língua portuguesa como se fosse uma língua estrangeira nas escolas das áreas coloniais alemãs do Rio Grande do Sul<sup>12</sup>. A constituição do português como língua única e nacional corresponderia a uma ação homogeneizadora do Estado pela via do ensino, com o ensino do português apagando todas as outras línguas faladas no Brasil. Ou seja, a língua portuguesa se impunha como a legítima, a nossa, a língua pátria, através de um instrumento da sua universalização, o livro didático, iniciando pelo primeiro livro escolar, a cartilha. Arrisco pensar que a análise fonética da palavra, própria do método João de Deus, pudesse ser considerada como elemento facilitador do idioma português nas regiões coloniais do estado, onde a língua vernácula seria o alemão ou o italiano. Logicamente, a língua portuguesa não era mais lusa, mas “abrasileirava-se”, o mesmo ocorrendo com a *Cartilha maternal* gaúcha, que ao virar contrafação da lusa, adaptava-se aos usos e costumes do português falado e escrito no Brasil.

---

12 Cf. Trindade (2002b).

## Referências bibliográficas

- CHARTIER, Roger (1998). *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Brasília: Ed. da Universidade de Brasília.
- COSTA, Marisa Vorraber & SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (1997). *Produzindo subjetividades femininas para a docência: uma análise da revista Nova Escola*. Porto Alegre: UFRGS. [Relatório de Pesquisa]
- ESCOLANO-BENITO, Agustín (1997). “Tradición e inovaciones en los libros de iniciación a la lectura de la España del entresiglos”. In: ESCOLANO-BENITO, Agustín (org.). *Historia ilustrada del libro escolar em España*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, pp. 229-254.
- FERNANDES, Rogério (1998). “A história da educação no Brasil e em Portugal: caminhos cruzados”. *Revista Brasileira de Educação*, n. 7, pp. 5-18, jan./ fev./ mar./ abr.
- FOUCAULT, Michel (1998). *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola.
- GUIMARÃES, Eduardo (1996). “Sinopse dos estudos do português no Brasil: a gramatização brasileira”. In: GUIMARÃES, Eduardo & PUCINELLI, Eni Orlandi (orgs.). *Língua e cidadania: o português no Brasil*. Campinas: Pontes, pp. 127-138.
- HALL, Stuart (1998). “Significado, representation e ideología: Althusser y los debates posestructuralistas”. In: CURRAN, James; MORLEY, David & WALKERDINE, Valerie (eds.). *Estudios culturales y comunicación*. Barcelona: Paidós, pp. 27-61.
- HALLEWELL, Laurence (1985). *O livro no Brasil: sua história*. São Paulo: T.A. Queiroz: Ed. da Universidade de São Paulo.
- KENDALL, Gavin & WICKHAN, Gary (1999). *Using Foucault's methods*. London: Thousand Oaks; Delhi: Sage.
- LUKE, Allan (1996). “Text and discourse in education: an introduction to critical discourse analysis”. *Review of Research in Education*, Washington, DC, n. 21.
- A LUTA dos artistas pelo direito autoral*. Disponível em: <<http://www.satedrj.org.br/autoral.htm>>. Acesso em: 11 ago. 2001.
- MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti (1996). “O ‘método João de Deus’ para o ensino da leitura”. *Leitura: teoria & prática*, Campinas, vol. 15, n. 27, pp. 24-50, jun.
- \_\_\_\_\_. (1997). *Os sentidos da alfabetização: a “questão dos métodos” e a constituição de um objeto de estudo (São Paulo: 1876/1994)*. 389f. Tese (Livre-docência) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP.

MONARCA, Carlos (1994). *Escola Normal da praça: o lado noturno das luzes*. 472f. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) – PUC, São Paulo.

MORTATTI, Maria do Rosário (1999). “Método analítico, cartilhas e escritores didáticos: ensino da leitura em São Paulo (1890-1920)”. *História da Educação*, Pelotas, vol. 3, n. 5, pp. 123-140, abr.

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula A. & GROSSBERG, Lawrence (1995). “Estudos culturais: uma introdução”. In: SILVA, Tomas Tadeu da (org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, pp. 7-38.

NUNES, Mário (1996). *João de Deus*. Lisboa: Associação de Jardins-Escolas João de Deus.

POPEKOWITZ, Thomas S. (1994). “História do currículo, regulação social e poder”. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, pp. 173-210.

PFROMM NETTO, Samuel; ROSAMILHA, Nelson & DIB, Cláudio Zaki (1974). *O livro na educação*. Rio de Janeiro: Primor/Instituto Nacional do Livro.

QUARTUCCI, Gabriela Grassi & PEREIRA, Tiago de Aguiar. *A nova lei do direito autoral: lei n. 9.610/98*. Disponível em: <<http://www.noronhaadvogados.com.br/edu10t.htm>>. Acesso em: 11 ago. 2001.

ROJO, Luísa Martín; PARDO, M. Laura & WHITTAKER, Rachel (1998). *Poder-decir o el poder de los discursos*. Madrid: Arrecife Producciones.

SILVA, Tomaz Tadeu da (1999). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica.

TRINDADE, Iole Maria Faviero (2001). *A invenção de uma nova ordem para as cartilhas: ser maternal, nacional e mestra: queres ler?* 490p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

\_\_\_\_\_. (2001b). “A invenção de uma nova ordem para as cartilhas: ser maternal, nacional e mestra: queres ler?”. *Educação & Realidade*, vol. 26, n. 2, pp. 198-199, jul./ dez. [seção: Dissertações e Teses: súmulas de dissertações e teses]

\_\_\_\_\_. (2002a). “A adoção da Cartilha maternal na instrução pública gaúcha”. *História da Educação*, vol. 6, n. 12, set.

\_\_\_\_\_. (2002b). “A formação da identidade nacional nas páginas das cartilhas”. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da & BASTOS, Liliana Cabral. *Identidades: recortes multi e interdisciplinares*. Campinas: Mercado de Letras.

TORRESINI, Elisabeth Rochadel (1999). *Editora Globo: uma aventura editorial nos anos 30 e 40*. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo: Com-Arte; Porto Alegre: Ed. da Universidade/UFRGS.

VERISSIMO, Erico (1981). *Solo de clarineta: memórias*. Porto Alegre: Globo.

VILLAS-BOAS, Pedro Leite (1974). *Notas de bibliografia sul-rio-grandense*. Porto Alegre: A Nação/Instituto Estadual do Livro.

## Fontes consultadas

ANDRADE, Samorim Gustavo de (1919). *Cartilha mestra para aprender a ler com rapidez ou primeiro livro de leitura (Genuino methodo João de Deus)*. Porto Alegre: s. ed.

ARCOZELLO, Abbade (1879). *Processo d'escripta*. Porto: Typ. A. J. da Silva Teixeira.

*ATAS do Conselho de Instrução Publica do Rio Grande do Sul, 1890-1896*. (cota I-055 do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul).

*ATAS do Conselho Escolar do Estado do Rio Grande do Sul, 1896-1904*. (cota I-056 do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul).

BARROS, João de (1539). *Cartinha com os preceitos da Santa Madre Igreja*. 1. ed. Lisboa: Luís Rodrigues.

CASTILHO, António Feliciano de (1853). *Método Castilho para o ensino rápido e aprasível do ler impresso, manuscrito, e numeração e do escrever* (Obra tão própria para as escolas como para uso das famílias). 3. ed. Inteiramente refundida, aumentada, e ornada de um grande numero de vinhetas. Lisboa: Imprensa Nacional: MDCCCLIII.

DECRETO n. 89, de 2 de fevereiro de 1897 (1907). In: *LEIS, actos e decretos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul. 1897*. Porto Alegre: Officinas Typogr. De Echenique Irmãos & Cia.

DEUS, João de (1876). *Cartilha maternal ou arte da leitura por João de Deus*. Publicada por Candido J. de Madureira, Abbade de Arcozello. 1. ed. Porto: Livraria Universal de Magalhães & Moniz.

\_\_\_\_\_. (1996). *Cartilha maternal ou arte de leitura por João de Deus*. Lisboa: Jornal "Expresso".

GOMES, José Carlos Ferreira [?] (s.d.). *Cartilha maternal ou arte de leitura: methodo João de Deus*. Nova edição. Porto Alegre: Livreiros-Editores Selbach.

\_\_\_\_\_. (s.d.). *Segundo livro de leitura em continuação da Cartilha maternal pelo methodo "João de Deus" por um professor*. 20. ed. Porto Alegre: Selbach.

\_\_\_\_\_. (s.d.). *Cartilha maternal ou arte da leitura*. 96. ed. Porto Alegre: Livraria Selbach.

\_\_\_\_\_. (s.d.). *Segundo livro de leitura: método João de Deus*. 39. ed. Porto Alegre: Selbach.

MATERIAL fornecido. (1895-1896: cota I-193 do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul.)

*RELATORIO apresentado ao Sr. Dr. Julio Prates de Castilhos, Presidente do Estado do Rio Grande do Sul, pelo Dr. João Abbott, Secretario d'Estado dos Negocios do Interior e Exterior em 31 de julho de 1896*. Porto Alegre: Oficinas a Vapor da Livraria Americana, 1896.

*RELATORIO apresentado ao Sr. Dr. Julio Prates de Castilhos, Presidente do Estado do Rio Grande do Sul, pelo Dr. João Abbott, Secretario d'Estado dos Negocios do Interior e Exterior em 30 de julho de 1897*. Porto Alegre: Oficinas a Vapor da Livraria Americana, 1897.

*RELATORIO apresentado ao Sr. Dr. Julio Prates de Castilhos, Presidente do Estado do Rio Grande do Sul, pelo Dr. João Abbott, Secretario d'Estado dos Negocios do Interior e Exterior em 30 de julho de 1898*. Porto Alegre: Oficinas Typographicas da Livraria do Globo, 1898.

*RELATORIO apresentado ao Sr. Dr. Antonio Augusto Borges de Medeiros, Presidente do Estado do Rio Grande do Sul, pelo Dr. João Abbott, Secretario de Estado dos Negocios do Interior e Exterior em 20 de agosto de 1902*. Porto Alegre: Oficinas Typographicas de Emilio Wiedemann & Filhos, 1902.

RIBEIRO, Hilário (s.d.). *Cartilha nacional: ensino simultâneo da leitura e da escripta*. Rio de Janeiro: Livraria Garnier.