

Instruções de uso para o *livro de Hilda* (1902), de João Köpke, aos mestres¹

Norma Sandra de Almeida Ferreira*

Maria Lygia K. Santos**

Resumo:

Neste artigo, pretendemos apresentar o *livro de Hilda – processo analítico da leitura*, com data de 1902, que faz parte do acervo pessoal da família Köpke e que, provavelmente, não foi publicado. Trata-se de uma cartilha manuscrita, criada por João Köpke (1852-1926), com letra e ilustrações de próprio punho. O material é composto por três partes separadas, mas interligadas: *O livro de Hilda, o livro das bonecas, instruções para seu uso*. Destacamos, neste artigo, aspectos ligados às estratégias de escrita do autor nas *Instruções para seu uso*, tendo em vista a conformidade de sentidos da leitura pelo leitor previsto (aluno ou professor) quanto ao uso do material e ao método analítico da leitura, entre tantos outros possíveis de serem indagados e revisitados.

Palavras-chave:

Cartilha manuscrita; João Köpke; formação de alfabetizadores; método analítico.

¹ Este texto, com algumas modificações, foi originalmente apresentado com o título: *Uma formação de alfabetizadores: orientações de João Köpke para o 'Livro de Hilda' (1902)*, em Leite (2012).

* Faculdade de Educação da Unicamp - Campinas - SP

** Faculdade de Educação da Unicamp - Campinas - SP

Instructions of use of “O livro de Hilda” by João Köpke to the educators

Norma Sandra de Almeida Ferreira

Maria Lygia K. Santos

Abstract:

In this article it is presented the book *O livro de Hilda – processo analítico da leitura* (The book of Hilda – analytical reading process), dated 1902, which is part of the personal collection of Köpke’s family, and probably it has not been published yet. It is handwritten and drawn by João Köpke (1852-1926). The book consists of three separated, but interconnected, parts: *O livro de Hilda*, *O livro das bonecas*, *instruções para seu uso*. In this article it is highlighted the aspects related to the strategies of the author’s writing in the *Instruções para seu uso*, considering the meanings of reading to the reader (student or teacher) regarding to the use of the material and to the analytical method, among some others possible to be investigated and revisited.

Keywords:

Handwritten booklet; João Köpke. literacy teacher training. analytical method.

Instrucciones de uso para el *livro de Hilda* (1902), de João Köpke, a los maestros¹

Norma Sandra de Almeida Ferreira
Maria Lygia K. Santos

Resumen:

En este artículo, pretendemos presentar el *livro de Hilda - processo analytico da leitura*, cuya fecha es de 1902, que hace parte del acervo personal de la familia Köpke y que, probablemente, nunca ha sido publicado. Se trata de una cartilla manuscrita, creada por João Köpke (1852-1926), con letra e ilustraciones de su propia mano. El material está compuesto por tres partes separadas, pero relacionadas: el *livro de Hilda*, el *livro das bonecas*, *Instruções para seu uso*. Destacamos, en este artículo, aspectos vinculados a las estrategias de escrita del autor en las *Instruções para seu uso*, teniendo como objetivo la conformidad de sentidos de la lectura por el lector previsto (alumno o maestro), en cuanto al uso del material y al método analítico de la lectura, entre muchos otros posibles de que sean indagados y revisitados.

Palabras clave:

Cartilla manuscrita; João Köpke; formación de alfabetizadores. método analítico.

Introdução

Neste texto, apresentamos O *Livro de Hilda – processo analítico da leitura*, escrito por João Köpke em 1902². Pretendemos desenvolver uma descrição analítica desse material, indagando sobre as representações do professor e sobre as práticas pedagógicas³ nele inscritas. Buscamos indícios sobre protocolos de leitura e formas de dizer aos leitores pressupostos para esse material, especialmente na parte denominada pelo autor como *Instruções para seu uso*.

Trata-se de um estudo dessa obra e de seu autor, João Köpke, que faz parte das pesquisas que tomam como objeto representações, práticas e discursos que (en) formam e dão inteligibilidade ao mundo da leitura pelos suportes de textos, pelos sujeitos e por suas instituições histórico-culturalmente datadas. São trabalhos que têm priorizado, como interlocutores, os pesquisadores que, nas últimas décadas, têm se voltado para os estudos da história cultural (CHARTIER, 1990, 1996), ampliando o uso das fontes, das escolhas temáticas e dos objetos de investigação social e conceitual, determinados pelos interesses do grupo que os forja, historicamente produzidos e, por isso, próprios de um tempo ou de um espaço determinado.

João Köpke: intelectual no campo da educação

Bacharel em direito, João Köpke atuou durante grande parte de sua vida como professor, diretor, autor, conferencista; um homem comprometido com as questões educacionais de sua época. Republicano, atuou com coerência de princípios e de forma combativa na divulgação de suas ideias pioneiras e renovadoras (PANIZZOLO, 2009).

João Köpke nasceu em Petrópolis, em 1852, e faleceu no Rio de Janeiro em 1926. Envolveu-se em discussões polêmicas, principalmente sobre temas relativos à organização política e educacional do Brasil,

² Esse material faz parte do acervo pessoal da família Köpke e foi objeto de estudo da tese de doutorado de Maria Lygia Cardoso Köpke Santos (2013), defendida no programa de pós-graduação em Educação, na FE/Unicamp, sob orientação da Prof^a Dr^a Norma Sandra de Almeida Ferreira.

³ Assumimos, neste texto, o conceito de representação entendido como categorias de percepção e de apreciação do real que permitem identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler, num campo de concorrências e de competições cujos desafios se enunciam em termos de poder e de dominação (CHARTIER, 1990).

posicionando-se, muitas vezes, contra iniciativas tomadas pelo governo paulista. Participou de uma rede de relações sociais e intelectuais da época, formada por Arnaldo Barreto, Gomes Cardim, Rangel Pestana, Caetano de Campos, Silva Jardim, entre outros.

Entre sua produção, podemos destacar a série graduada de *Leituras moraes e instructivas para uso das escolas primarias e secundarias*, publicada, em grande parte, pela livraria e editora Francisco Alves (Série Rangel Pestana); *O livro infantil: primeiras leituras* (1890); *A grande pátria* (1900); *Leituras práticas* (1907); *Fábulas* (1910); *Curso de língua materna: locuções, prolóquios e pensamentos – ampliação do vocabulário e exercícios da memória para uso das escolas primarias* (1915). Seu primeiro livro publicado foi uma cartilha, em 1874, intitulada *Método racional e rápido para aprender a ler sem soletrar*, publicado pela editora Garraux.

Estudos recentes de pesquisadoras como Amâncio e Cardoso (2010), Carvalho (1998), Frade (2011), Mortatti (2000), Ribeiro (2001), Panizzolo (2006) e Santos (2013) têm se voltado para análises dos objetivos e dos métodos de ensino que estavam em movimento nas escolas e nos grupos escolares, criados no início do século XX com a implantação do regime republicano.

Essas pesquisadoras ligadas à história da educação e da alfabetização também têm se voltado para os temas e os motivos que se configuram na produção de livros morais e instrutivos, assim como nas orientações de práticas de ensino e formação de professores, expressas em regulamentos, periódicos, enfim, material destinado à escola. Trata-se de um esforço de compreender a nova pedagogia intensamente estudada e debatida pelos educadores republicanos: o método intuitivo, científico e positivista, racional e prático, com ênfase no analítico para o ensino da leitura e da escrita, e os autores de cartilhas que divulgam tais métodos. Grande parte desses trabalhos tem explorado, entre outras fontes e objetos de estudo, os artigos pedagógicos acerca do melhor método para o ensino da leitura que foram intensamente debatidos, veiculados e divulgados pela imprensa especializada em educação daquela época, como a *Revista de Ensino*, a *Revista de Educação*, a *Revista do Brasil*, as seções dos jornais *Gazeta de Campinas*, *Província de São Paulo* e *Correio Mercantil* (Rio de Janeiro). É nessa direção que João Köpke, nosso autor, enquadra-se como objeto de interesse. É nesse conjunto de estudos que Köpke é reconhecido

como figura importante na divulgação e na implantação do método analítico para o ensino da leitura no Estado de São Paulo; sempre se apoiando nos conhecimentos da ciência positivista e lutando por um ensino moderno, científico e prático.

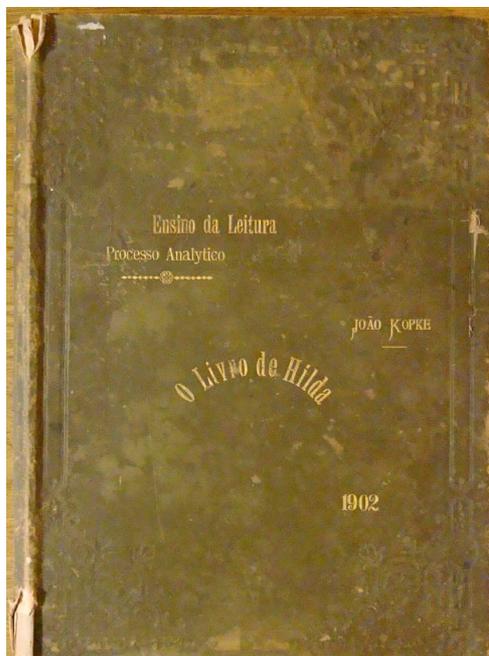
No entanto, desconhecemos pesquisas sobre o *livro de Hilda* – *processo analítico da leitura*, objeto de nosso estudo. Também não encontramos qualquer referência sobre seu conteúdo – parcial ou integral – ou indícios de sua impressão e circulação. Até o quanto sabemos, trata-se de objeto manuscrito; e é documento que faz parte do acervo pessoal da família Köpke. Esse material apresenta algumas anotações ou pequenas correções a lápis, feitas de próprio punho, e contém partes em branco nas páginas previstas para receber estampas (ilustrações), o que nos leva a pensar que a cartilha tenha ficado inacabada.

O *livro de Hilda*, conforme a data (1902) estampada na capa, sugere ter sido produzido quando o autor morava no Rio de Janeiro e já havia criado e encerrado as suas atividades na Escola Primária Neutralidade – Instituto Henrique Köpke, em 1897. Foi, então, nomeado, pelo presidente Campos Salles, oficial do Registro Geral e de Hipotecas do Rio de Janeiro (MORTATTI, 2002), dedicando-se, ao mesmo tempo, à revisão dos seus livros da série graduada para o ensino de língua materna, já publicados (PANIZZOLO, 2006).

O subtítulo inscrito na capa – ‘ensino da leitura: processo analítico’ – parece significar a intenção do autor em concretizar uma proposta de alfabetização pelo método analítico, como outras que existiram na mesma época: a *Cartilha Analytica*, de Arnaldo Barreto, publicada pela Livraria Francisco Alves em 1909, presumivelmente; *Meu livro*, publicado em 1909 por Theodoro de Moraes; a *Cartilha infantil*, de Gomes Cardim, publicada, provavelmente, em 1910; entre outras obras da mesma natureza.

O livro de Hilda

Figura 1 - Capa d' o livro de Hilda, de João Köpke (1902b)



Fonte: Família Köpke

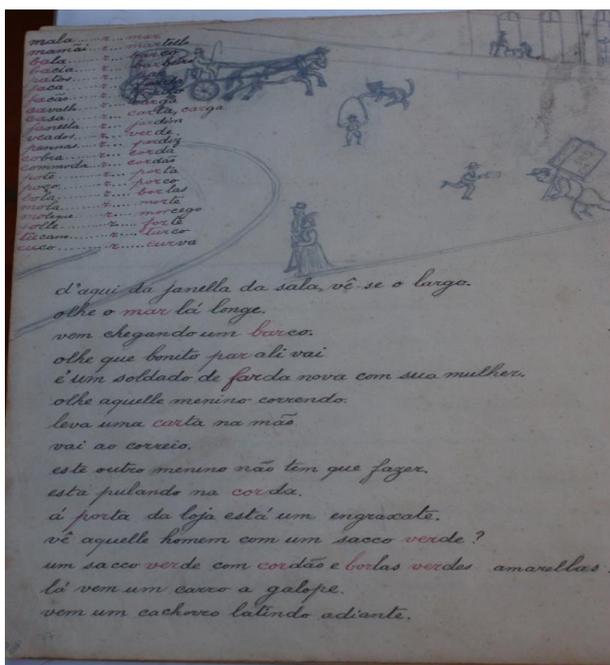
É uma cartilha um tanto gasta pelo manuseio e permanência ao longo do tempo: folhas amareladas, lombada corroída, algumas páginas descosturadas e outras soltas. No total, são 274 páginas, com dimensões de um caderno grande - tem 23,5 cm de largura x 34 cm de altura – e, para ser lido, precisa estar apoiado sobre uma mesa. Nada indica tratar-se de um livro para crianças, pelo menos na forma em que se apresenta. Talvez seja um exemplar original para ser entregue para publicação ou para uso ‘doméstico’ de algum mestre.

O livro é um manuscrito com letra inclinada para a direita, bem desenhada e firme, em tinta preta (ou nanquim). As ilustrações são primorosas, provavelmente feitas pelo próprio autor, com lápis colorido;

ocupam páginas inteiras, molduram o texto escrito, representam visualmente cenas, personagens das narrativas e objetos nomeados para o ensino da leitura. Essas imagens têm função fundamental no livro. Elas oferecem ao leitor imagens do cotidiano urbano no período entre séculos, como: meios de locomoção (bonde, charrete, mulas, carros); espaços comerciais (quitanda, loja do Gambé, barbeiro, armazém, lojas de selas); formas de lazer (passeio no largo da praça, ida ao teatro, ida aos cavalinhos); profissões (baiana, cocheiro, verdureiro, moleque de recados, condutor de bonde.); enfim, práticas socioculturais, próprias de um tempo distante do nosso⁴. E, por outro lado, essas imagens exploram os sentidos, conforme perspectiva epistemológica apoiada no método intuitivo de lições de coisas (FRADE, 2011), adotada por alguns educadores, como é o caso de Köpke nesse material.

Figura 2 - Visão do largo

⁴ Entendemos que práticas socioculturais que, plural e contraditoriamente, dão significado ao mundo (CHARTIER, 1990); conjunto de ações (não aleatórias e partilhadas) que mobilizam expectativas, interesses, propósitos, habilidades, conteúdos, objetos, sensibilidades, valores, relações de poder e de pertencimento de grupos.



Fonte: o livro de Hilda (1902b, p. 75)

No livro todo, os personagens presentes na narrativa (os pais das duas meninas, os irmãos, os avós, os padrinhos, as bonecas) habitam um mundo privilegiado socialmente: passeiam pela cidade, de carro, têm biblioteca e escritórios particulares em suas casas, têm muitos criados. As crianças possuem “[...] a boneca mais chique da loja, com chocalho, sapatinhos, leques, luvas [...]” (KÖPKE, 1902b, p. 5) e até mesmo sua própria casinha com quarto, sala de jantar, sala de visitas, cozinha. “A sala de jantar tem uma janela para a rua e a cozinha tem tudo que a cozinha da gente tem” (KÖPKE, 1902b, p. 6).

Os temas versam sobre os valores morais e éticos, como: honestidade, respeito aos mais velhos, obediência, boa educação, caridade, higiene, boa conduta e o valor da aprendizagem do ler e do escrever (pelo método intuitivo), com ou sem frequência à escola.

O livro de *Hilda* é um único volume, que reúne três partes: *o livro de hilda*, *o livro das bonecas*, *o livro de Hilda. Instruções para seu uso*⁵. Aparentemente distintas pelas finalidades de leitura a que se propõem, as três partes estão intimamente articuladas, criando um jogo em que o ‘ler e o escrever’ se apresenta com diferentes configurações e o ‘ensinar a ler e a escrever’ é o mote que as une e as coloca em movimento.

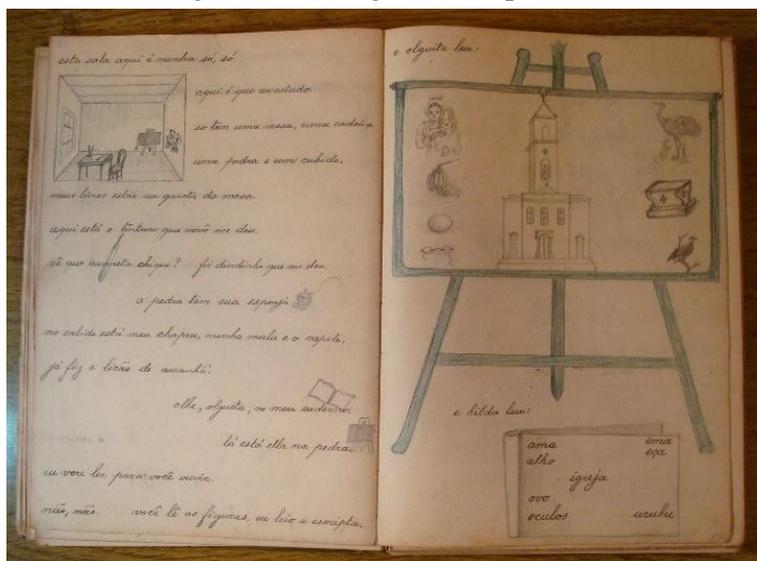
A primeira parte, denominada *o livro de hilda*, é composta de uma grande narrativa, desenvolvida em 20 episódios, conforme Köpke os nomeia nas *Instruções para seu uso*. São como capítulos com sentido completo que se desenrolam com o passar do tempo cronológico sendo cada um deles nomeado, nessa primeira parte, como ‘Lição’, conforme anotação feita, a lápis, na parte superior de cada uma das páginas. O enredo traz duas amigas - Olguita e Hilda – que, em vários episódios, encontram-se, conhecem-se e apresentam suas famílias, as casas onde moram, a chácara, os brinquedos, os passeios pela cidade.

Essa primeira parte é totalmente direcionada para uma apresentação descritiva das famílias das duas protagonistas e do cotidiano familiar em que elas vivem. As histórias (denominaremos os episódios de histórias, tal qual Köpke o faz nas *Instruções para seu uso*) escritas abaixo, de uma ilustração que ocupa grande parte da página, colocam os leitores-aprendizes em contato com ‘unidades de sentido’, segundo o método analítico de alfabetização (FRADE, 2011; MORTATTI, 2000), diferentemente daqueles métodos que iniciam o processo de alfabetização pela análise das sílabas e das letras, também adotados pelos professores no período em que *O Livro de Hilda* se insere.

O livro das bonecas, por sua vez, além de textos, traz palavras, sílabas, letras para o ensino da leitura e da escrita e, também, é claro, desenhos dos objetos que os nomes representam. Na forma de um ‘jogo’ entre aprender de mentirinha (Hilda, mestra dedicada, dá aulas à Olguita e às suas bonecas, alfabetizando-as) e aprender de verdade (livro aberto, grande, no cavalete. De um lado: figuras; de outro: palavras), o leitor-infantil que não interrompe o universo ‘ficcional’ se vê enredado a aprender de forma sistemática, passo a passo, a leitura e a escrita das palavras.

⁵ Para orientar o leitor, digitaremos o título da obra em itálico (*O Livro de Hilda*), fazendo a distinção do nome homônimo a que se refere a primeira parte: *o livro de hilda*.

Figura 3 – Ler figuras e ler palavras



Fonte: *O Livro de Hilda* (1902b, p. 38)

Nesse sentido, o enredo ‘didático’ é formado pelos passos que (os alunos) devem percorrer e os que Hilda (o professor) deve seguir, de acordo com o processo analítico: apresentação da imagem (estampa) para os que não sabem ler; em seguida, a palavra escrita (nomes concretos e que têm significado para as crianças); leitura oral de um texto pelo mestre; e um ciclo de exercícios tanto orais quanto escritos (conforme método simultâneo de leitura e de escrita, também em uso na época).

A terceira parte, intitulada pelo autor *Instruções para seu uso*, é o momento em que encontramos as orientações dirigidas aos mestres⁶, de como manusear e trabalhar com *o livro de Hilda*. Para isso, ele é farto em explicações, exemplificações, organização com subdivisões numeradas, ordens e direcionamentos, assim como criação de novos textos.

Nas *instruções para seu uso*, Köpke apresenta-nos três tipos de textos, diferentemente nomeados - narrativas, lições, recordações - ,

⁶ Köpke, em alguns momentos, faz referências também aos mentores e mães, como possíveis leitores de seu material.

sequencialmente numerados, na forma ordinal (primeira, segunda, etc.) e dispostos de forma intercalada. Assim, uma narrativa pode ser seguida de várias lições e uma recordação pode vir depois de duas narrativas, por exemplo. De qualquer maneira, há certa ordenação: a leitura oral das narrativas no próprio livro (nas *instruções para seu uso*) ou a leitura (também) oral de suas transcrições no quadro negro é sempre anterior às lições e, algumas vezes, posterior à ‘Recordação’, como na indicação escrita, entre parênteses, ao lado da: ‘Oitava Narrativa’ (para ser lida como prefácio ao livro *das bonecas*, antes da 14^a. Lição) (KÖPKE, 1902b, p. 214), ou ‘Terceira narrativa’, para ser lida depois da ‘Primeira Recordação’ (KÖPKE, 1902b, p. 178).

É nessa terceira parte que localizamos, ainda, o ‘Cyclo de exercícios’, que são passos e procedimentos didáticos, detalhadamente colocados pelo autor para orientação do usuário desse material, muitas vezes seguida de uma orientação complementar, como, por exemplo, a da página 164: “Desta lição à 20^a. o cyclo de exercicios é o da 1^a., como dissemos, e constituído pelos seguintes passos: [...]” (KÖPKE, 1902b, p. 164). O autor cria, também, as ‘proposições para leitura’, que são novos textos referentes às lições apenas da primeira parte da obra. Essas são para serem copiadas pelo professor no quadro negro “[...] ou em folhas avulsas como quadros parietais” (KÖPKE, 1902b, p. 166) e trazem um conteúdo próximo ao já lido, espécie de revisão das palavras ensinadas compostas em novas frases de outro texto.

Nessa terceira parte, Köpke assume a autoria do discurso e volta a ser o professor-autor, dirigindo-se aos mestres. Pelo menos dois tipos diferentes de direcionamento são recorrentes: a insistência para que o mestre faça uso do livro, incentivando no leitor o desejo de lê-lo com prazer e interesse, e o detalhamento de todas as etapas do processo, de modo que o mestre se sinta seguro em adotar o processo de ensino sugerido pelo autor.

Nas *instruções para seu uso*, temos: uma ‘narrativa inicial’, mais 20 narrativas indicadas pela numeração ordinal (que devem ser lidas antes das lições) e uma ‘narrativa final’. Temos ainda uma ‘lição inaugural’ e mais 51 Lições, além daquela que Köpke denominou ‘Última Lição’. Intercalando desigualmente a leitura proposta para as lições, é indicada a leitura de mais três narrativas, nomeadas como ‘Recordação’, espécie de revisão do conteúdo já lido e conhecido anteriormente pelo aprendiz-leitor.

Tanto as narrativas quanto as lições e também as recordações contidas nessa terceira parte são textos em que o autor, dirigindo-se ao seu leitor – Mestre –, detalha o modo de trabalhar determinado conteúdo (ensino de sílabas, por exemplo), orienta o texto a ser lido em *o livro de Hilda* ou em *o livro das bonecas*, estimula o leitor a ‘entrar’ no livro e querer lê-lo e estudá-lo. São historietas que, acompanhadas do ciclo de exercícios, preparam o mestre para a aula a ser dada com a leitura dos textos pelos aprendizes. Textos estes, presentes na primeira e na segunda parte da obra.

Essa terceira parte permite-nos uma aproximação aos usos previstos para esse material⁷, às concepções de Köpke sobre escola, ao ensinar a ler e a escrever, ao método analítico, às posturas pedagógicas dos professores, aos comportamentos dos alunos previstos e desejados. É nessa parte que os textos de Köpke podem ser lidos como discursos dirigidos ao(s) outro(s), com determinada(s) finalidade(s), mas que trazem inscritas as vozes com as quais dialogava naquele momento: “Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva; toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante” (BAKHTIN, 2003, p. 271).

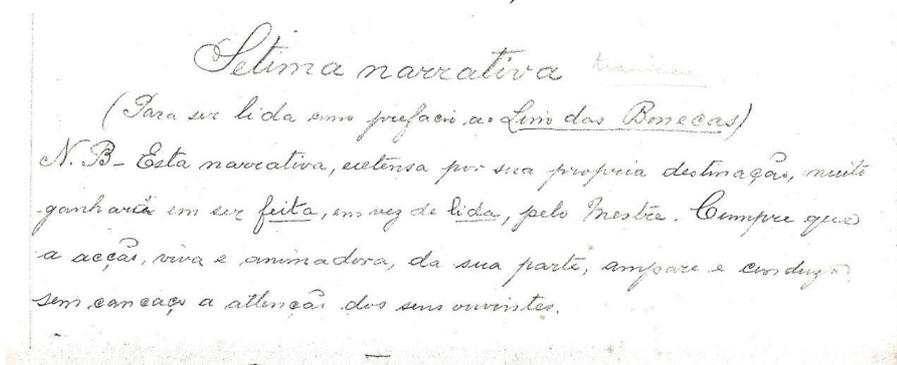
Assim, destacamos, neste artigo, aspectos ligados às estratégias de escrita do autor nas *instruções para seu uso*, tendo em vista a conformidade de sentidos da leitura pelo leitor previsto (aluno ou professor) quanto ao uso do material e ao método analítico de leitura, entre tantos outros possíveis de serem indagados e revisitados. Que estratégias foram usadas pelo autor, buscando uma melhor compreensão do seu método analítico da leitura? Que representações do método, do professor e do aluno parecem orientar essas estratégias?

Instruções para seu uso - terceira parte

⁷ Não estamos deixando de considerar, aqui, a liberdade do leitor como produtor inventivo de sentidos não pretendidos e previstos pelo autor/editor/mercado editorial, que pode, em qualquer situação, subverter as prescrições e ordenações do mundo da leitura (CERTEAU, 1994). Estamos destacando que o texto é condicionado pelos protocolos de leitura intencionalmente pensados pelo autor (nesse caso, não há outros sujeitos ligados ao mundo da impressão e da edição) para refrear uma leitura mais autônoma, para direcionar uma compreensão correta e única, dentro de um contexto de modalidades historicamente construídas e partilhadas em distintas comunidades e em diferentes épocas (CHARTIER, 1990).

Em o livro de Hilda, podemos inferir, além das indicações ao mestre de como proceder na alfabetização pelo método analítico, que esses textos que compõem a terceira parte funcionam como elementos de ligação entre o que está escrito no Livro e o que o professor precisa dizer/ fazer para enredar o aluno na história, para incentivá-lo à aprendizagem e para indicar a sequência (ritmo) didática da própria leitura de o livro de Hilda.

Figura 4 - Sétima narrativa (para ser lida como prefácio ao Livro das Bonecas)



Fonte: Fonte: O Livro de Hilda (1902b, p. 103)

Assim, esse livro pode oferecer ao leitor contemporâneo, como nós, uma apreensão página a página, em que a segunda história (o livro das bonecas) se apresenta como continuação da primeira (o livro de Hilda) com os mesmos personagens vivendo outras situações. No entanto, ao lermos as instruções para seu uso, inferimos que o autor planejava para esse material uma leitura fragmentada, controlada, compassada e intercalada pela leitura oral de outros textos - narrativas, lições, recordações -, feita pelo professor. Previa, também, um professor que precisaria mais do que instruções objetivas e sucintas sobre o conteúdo e a didática ligados ao método indicado no livro.

Um leitor aprendiz interessado, um mestre que incita curiosidade

Como estratégia de controle da sequência da leitura e do interesse pelas histórias contidas nas primeiras partes, o autor finaliza cada narrativa das instruções para seu uso com um 'convite' para que o leitor (aluno)

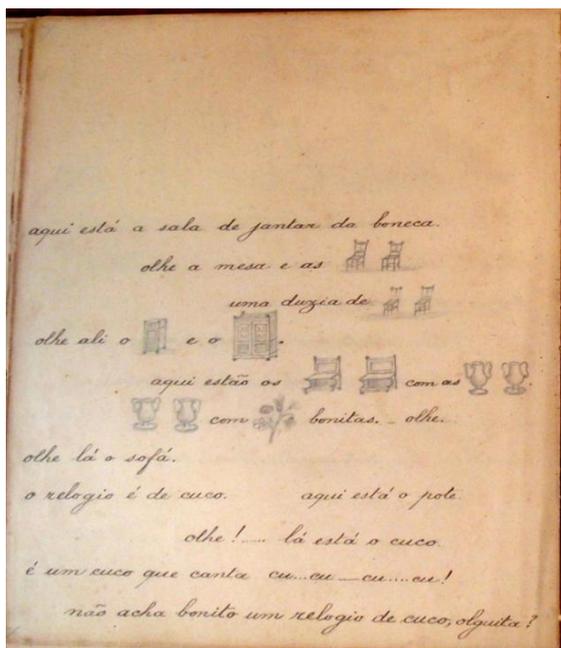
queira ler o *livro*, como, por exemplo, na ‘Terceira Narrativa’ (para ser lida depois da ‘Primeira Recordação’) ou na ‘Narrativa inicial’:

E o Dindinho beijou Olguita e Hilda e as duas, de mãos dadas, lá se foram entrando como conhecidas de há muito tempo. E nós, agora, vamos atrás d’ellas, ver o que fazem, porque isto é que é o que o *Livro de Hilda* nos conta. Abrirá então, o Mestre, o *livro de hilda*, na primeira página (KÖPKE, 1902b, p. 140-146).

Na finalização dessa terceira narrativa: “[...] lá se foram ‘entrando’. [...] E nós, agora vamos atrás d’ellas [...]” (KÖPKE, 1902b, p. 140-146, grifo nosso), a palavra ‘entrar’ ganha alguns sentidos. As personagens entram na casa de Hilda, onde viverão aventuras, mas também o leitor-aprendiz é convidado a entrar na obra e o Mestre que adota o *livro de Hilda* é orientado em que momento da trama a aula será apoiada.

Trata-se de uma estratégia com a intenção de incentivar o leitor a conhecer o enredo por meio da leitura da história no livro e, conseqüentemente, aprender a ler (vendo): “[...] vamos atrás d’ellas, ver o que fazem, porque isto é que é o *livro de Hilda* nos conta” (KÖPKE, 1902b, p. 140-146). Também percebemos nesse trecho a orientação, bastante precisa – “Abrirá então, o Mestre, o *livro de Hilda*, na primeira página” - da marcação da leitura quanto a sua seqüência. Nessa direção, a insistência para garantir o interesse e a leitura de episódios ligados a uma narrativa maior indicia uma orientação quanto ao método analítico, perspectiva teórico-metodológica, adotada na produção dessa obra, por Köpke. Por outro lado, o convite para ‘ver’, ‘olhar’ são recursos textuais, calcados nos procedimentos mentais de descrição e de observação, procedimentos esses comuns aos autores que se utilizavam de recursos analíticos, como destacou Frade (2011).

Figura 5 – Palavras e imagens



Fonte: *O livro de Hilda* (1902b, p. 7)

Além da orientação de que parte (ou episódio) do livro o mestre deve se dirigir, para desenvolver as atividades previstas para aquela aula, outra estratégia busca controlar o interesse dos alunos-ouvintes pelas histórias e, por consequência, pela aprendizagem. Os textos dessa terceira parte parecem prever um leitor (mestre) que precisa preparar-se para a leitura oral e nela investir para garantir o interesse de seus ouvintes pela história. Por isso, no texto aula inaugural, Köpke propõe uma leitura oral da primeira narrativa (e que deverá ser seguida até a última) com ênfase, entonação, com naturalidade, com envolvimento. Essa orientação sugere a negação da leitura mecânica, monótona, não previamente preparada e que pode afastar as crianças dos significados das histórias com as quais lidarão durante toda a sua aprendizagem. Tal orientação pressupõe um modo de ler que deve ser adequado ao método analítico, em que o envolvimento do aprendiz com textos completos é imprescindível. Um modo de ler que pressuponha uma recepção agradável, uma apreciação da linguagem que está ao alcance de sua inteligência, uma adesão do aprendiz ao sentido da história, conforme trecho a seguir:

Neste ponto, é preferível que, por palavras suas, lhes exponha o assumpto. Que é o objectivo da ‘Narrativa inicial’, abaixo deduzida; e, quando o não possa, lel-a-á com o máximo de emphase e ajudando com a acção o sentido a exprimir pela fala, tendo os olhos mais nos ouvintes do que na página, de modo a dar à sua elocução um tom de conversa, tanto mais agradável às crianças quanto mais a linguagem puzer ao alcance de sua intelligencia a trama da meninada (KÖPKE, 1902b, p. 138, grifo do autor).

Uma leitura que provoque o interesse e a curiosidade da criança pelo conteúdo, pelo modo como ela é feita, pela adequação à sua inteligência, mas também dosada pelo tempo. Para a leitura oral e desenvolvimento das atividades da ‘Primeira Lição’, após se ler a ‘Narrativa inicial’, por exemplo, o autor sugere nas *Instruções para seu uso* que ela será em seguida ou em outra sessão do dia (KÖPKE, 1902b). Na ‘Sétima Narrativa’, o autor chama a atenção para a sua extensão e para a função que essa narrativa ocupa como prefácio da segunda parte (*o livro das bonecas*) e orienta: “Esta narrativa, extensa por sua própria destinação, ganhará em ser ‘feita’, em vez de ser ‘lida’, pelo Mestre. Cumpre que a acção, viva e animadora, da sua parte, ampare e conduza sem cansaço a atenção dos seus ouvintes” (KÖPKE, 1902b, p. 202, grifo do autor).

Nessa terceira parte, o autor insiste em estratégias que não desestimulem o jovem aprendiz, dosando não só a densidade e o modo do que se lê, mas também a quantidade do que deve ser indicado para leitura, conforme as palavras do Sr. Vieira (pai de Hilda):

As meninas gostaram muito do livrinho que o Senhor Goulart lhes deu, mas acharam as historias muito poucas. [...] Mas eu vou lhes dar outro, disse senhor Vieira que as ouviu. Esses livrinhos são assim mesmo. Se tivesse mais historias ficariam muito compridos, se fossem muito compridos eles custariam muito a acabar, se custassem muito a acabar, vocês se enjoariam d’elles, se enjoassem d’elles, não os liam mais. Vocês, crianças, são uma cambadinha muito volúvel, gostam muito de ter coisas novas, não é? Assim, os livros sendo pequenos acabam – e logo vocês tem o gosto de ganhar outros. Pois não é? (KÖPKE, 1902b, p. 270).

No enredo ficcional, composto pelas narrativas postas nas *instruções para seu uso*, pouco a pouco, o autor orienta para uma prática de leitura ‘extensiva’ (CHARTIER, 1990), um comportamento de leitor que busca mais e outras obras ao largo de uma produção voltada para crianças que está em ascensão nesse período (ARROYO, 1988).

No enredo ficcional, composto pelas narrativas postas nas *instruções para seu uso*, pouco a pouco, as histórias e os livros são lidos não apenas pelo mestre, mas também pelas próprias crianças, de diferentes formas. Encenadas, quando assistidas no teatro, ouvidas, como aquela contada pela vovó de Hilda com a condição de que as crianças a recontem: “[...] conta, conta, [vovó] e nós repetiremos de cor, se tu nos deres a historia escripta para estudar. Eu leio, Olguita ouve e ambas decoramos. Valeu?” (KÖPKE, 1902b, p. 264).

No enredo ficcional, composto pelas narrativas postas nas *instruções para seu uso*, pouco a pouco, ler adquire várias finalidades: apreciar, entrar na história e aprender a lição, cativar o leitor, reproduzir, decorar, exercitar e desenvolver a autonomia. Modos encenados pelas personagens do livro que modelam e sugerem comportamentos de leitura ao leitor-aprendiz e ao leitor-mestre. Assim diz o Dr. Goulart para as crianças quando as ouviu repetir a *Aventura do Turco*: “Eu vou lhes dar um livrinho com algumas muito bonitas. Mas com uma condição [...] que não decorem a história. É coisa mais fácil. É que cada uma, por sua vez, há de ler uma d’ellas, até chegar ao fim do livrinho” (KÖPKE, 1902b, p. 268).

Essa reincidência na orientação (às vezes, mais ou menos normativas) em várias narrativas e lições quanto à sequência da leitura, quanto ao que se lê, quanto aos modos e motivos para se ler, dão complexidade a esse material, sobretudo, no que parece pressupor um mestre que precisa ser mais bem conduzido na aplicação desse método, na adoção desse livro.

Um leitor aprendiz e um leitor mestre pelo método analítico

Nas narrativas das *Instruções para seu uso*, vemos não apenas protocolos de leitura para o mestre, mas também para o aluno que ouve o texto lido pelo professor, orientando-o no manuseio de *o livro de Hilda* e criando um convite de enredamento, conforme comentamos. Nessas narrativas já é possível inferirmos as ideias em torno do método analítico, defendidas e expostas (aqui, de forma mais explícita) por Köpke, e que estão também espelhadas e permeadas por todo *o livro de Hilda*.

Uma estratégia bastante usual nessa terceira parte da obra e da qual o autor se utiliza, para tentar garantir melhor compreensão e domínio do método analítico pelo professor, é a reincidência na orientação que aparece em diferentes contextos com a finalidade de reforçar para o mestre a importância da imagem na aprendizagem da leitura e da escrita. Assim, ‘Na Lição Inaugural’, Köpke chama a atenção do mestre para que, antes de iniciar as aulas, posicione-se da seguinte maneira: “[...] Apresentando, então, *o livro de Hilda*, aberto na página do frontispício, onde se vê estampado o rosto da protagonista, dir-lhes-á que vão ver quem é Hilda, pondo sentido na história que lhes vai contar” (KÖPKE, 1902b, p. 138).

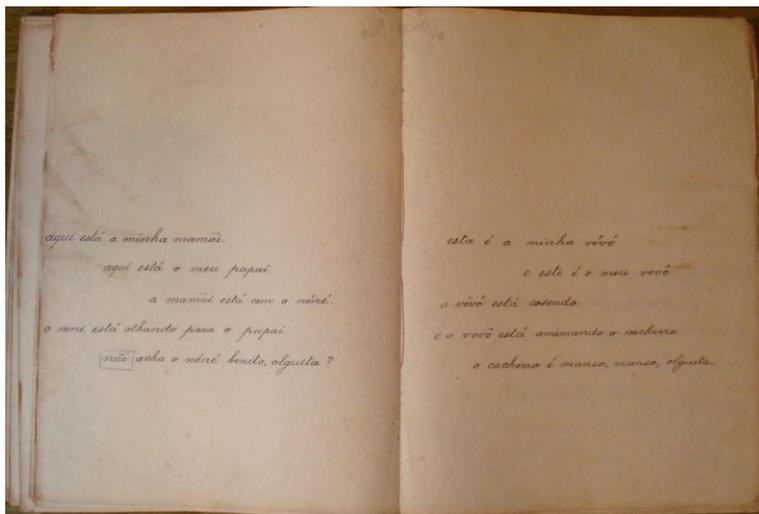
Na orientação, bem explícita, do que se deve fazer, o autor destaca a importância de se apresentar o livro (o objeto concreto) aos alunos, levando-os a observar as figuras e, assim, atribuindo-lhes o sentido da história, como forma de aprendizagem, segundo o método intuitivo:

[...] o conjunto de pressupostos metodológicos presentes no método intuitivo prevê a utilização em sala de aula de um objeto concreto e próximo que vai evocar um conjunto de procedimentos mentais, incentivados por indagações que dirigem a observação (FRADE, 2011, p. 8).

Outra estratégia, na tentativa de se garantir uma boa aplicação do material, é a do detalhamento, passo a passo, das 51 lições (primeira e segunda partes da obra), compostas por atividades orais e escritas a serem desenvolvidas pelas crianças com orientações do mestre. Estas podem ser apresentadas como reproduções de possíveis diálogos entre professor e sua turma ou como forma de comunicação direta entre autor e seu destinatário (o professor), ou ainda ‘representadas’ pelos personagens no interior da própria história.

Na ‘Primeira Lição’, por exemplo, o autor propõe uma conversa com os alunos, pedindo que eles identifiquem cada personagem nas estampas: “Em frente à estampa [...] o Mestre perguntará [...] ou dirá: Aqui estão as duas amiguinhas, não é? Hilda junto a Olguita. Olha, Hilda aponta o que? Naturalmente papai, mamãe e o nenê. Vêm que a mamãe é uma bonita senhora e como é boa!” (KÖPKE, 1902b, p. 148).

Figura 6 – Primeira e segunda lições



Fonte: *o livro de Hilda* (1902b, p. 1-2)

É uma orientação que contempla o que o mestre deve dizer e as respostas ‘corretas’ dadas pelos alunos, o que nos sugere a necessidade de não só indicar o quê e o como usar esse material, mas também propor modos de indagação e de provocação para que se consiga a aprendizagem esperada. Assim, também, o autor descreve os passos a serem seguidos pelo professor, na tentativa de controlar a sua compreensão do método, pelo que diz e pelo que faz. Vejamos o primeiro dos dez passos propostos:

- a) Agora vocês olham para esta figura e dizem: papai, não é? Para esta, dizem mamãe. Para esta, nenê. Para esta, Olguita. Para esta, Hilda.
- b) Para ler é a mesma coisa. A gente olha para o que está escripto, e (apontando cada palavra de per si) vai dizendo o que é, assim (Lê o texto escripto no quadro negro e repete a leitura no livro.) (KÖPKE, 1902b, p. 150-154).

Novamente, ao anunciar que a leitura do escrito funciona da mesma maneira que a das imagens, pois esse é um princípio do método analítico que defende o ver (observar) pela globalidade (o todo) do objeto, Köpke

oferece um padrão didático de conduzir a aula⁸ e de organizar as perguntas: “[...] vocês olham para esta figura e dizem: papai, não é? [...] Para ler é a mesma cousa. A gente olha para o que está escripto” (KÖPKE, 1902b, p. 150-154).

E, no passo seguinte, acrescenta:

É mais custoso ler pelo escripto que pelas figuras. Mas a gente olha bem e acostuma-se a conhecer cada ‘nome’ como conhece cada ‘retrato’ como conhece cada ‘cousa’. Se eu lhes mostrar uma ‘cousa’ que vocês nunca viram, vocês não sabem o que é. Também não sabem agora conhecer a escripta dos nomes, que já os conhecerão quando os virem. Pois acostumam-se e vão ver que não é tão difícil. Olhem, eu aponto aqui no quadro negro uma palavra e vocês me mostram uma igual no seu livro. (Executando o que diz, a começar pelos nomes e passando aos verbos e mais elementos gramaticaes, successivamente) (KÖPKE, 1902b, p. 150-154, grifo do autor).

‘Encenando’ a condução da aula, Köpke busca garantir uma aprendizagem que se faz pela visão (que envolve um querer e um prestar atenção), que se torna natural (acostuma-se), que exige o (re) conhecimento de imagens (das coisas, das estampas, dos nomes) e de ter sido apresentado a elas. Uma encenação que se complementa com uma informação, em parênteses, que orienta o gesto do professor e a ordem da leitura das figuras e do escrito: “[...] começar pelos nomes, passando aos verbos e mais elementos gramaticaes, successivamente” (KÖPKE, 1902b, p. 150). Também remetendo possivelmente às críticas em relação a esse método, Köpke coloca nas palavras do mestre a certeza de que ler o escrito (nomes) é mais difícil do que ler figuras, mas não tão difícil quanto parece à primeira vista, se alguém for apresentando e conduzindo o conhecimento.

‘Encenar’ uma conversa na aula ou colocar de forma prescritiva o que se deve fazer a cada lição parece pressupor um professor que pode não ter o conhecimento e o domínio total desse método e que precisa, por isso,

⁸ Em conferência proferida e publicada em 1916, Köpke esclarece que os exercícios devem partir do conto e que, por meio da indução, a criança deve ser levada a estabelecer comparações e semelhanças entre a forma fônica e a forma gráfica.

ser conduzido passo a passo no modo de dizer, nos gestos, na ordem da condução da aula.

Agora, diferentemente dos modos de se dirigir ao professor anteriormente comentado, temos uma estratégia que faz uso da ficção para que Dindinho, um adulto, (e não mais o narrador ou o suposto mestre) exponha aspectos de sua proposta de alfabetização pelo método analítico, anunciando-o já num espaço de disputa com outros métodos. Desse modo, ele sugere tanto ao leitor infantil (aluno) quanto ao leitor adulto (mestre) que ‘antigamente’ se aprendia pelo ABC, mas que Hilda, também criança como Olguita, foi alfabetizada, “[...] sem birra, sem choro, sem B a Bá [...]”, apenas observando (pelo olhar) e querendo saber: “Abriu um livro e leu logo na primeira lição” (KÖPKE, 1902b, p.146).

É a partir da ‘Sétima Narrativa’ das *Instruções para seu uso* que as orientações aos professores sobre o método analítico assumem com mais força esse caráter ficcional. É nesse momento que, segundo Köpke, a narrativa é “para ser lida como prefácio de *o livro das bonecas*” e informa que Hilda vai à casa de Olguita, propondo que elas brinquem de escolinha com as bonecas, todas as tardes. O autor chama a atenção para a importância da leitura (com ação animadora para não conduzir o cansaço dos ouvintes) porque de fato é, a partir daí, que os leitores dessa obra (professor e também aluno) participarão de uma história em que Hilda, como mestra, ensinará a ler, passo a passo, pelo método analítico, à Olguita e às suas bonecas, num jogo de espelhamento. Nessa narrativa, o autor orienta a primeira lição na Escola das Bonecas:

Aqui está o livro (abrindo o Livro no *livro das bonecas*) – aqui está o *livro das bonecas* (apontando as figuras). E aqui está o lado da Olguita (apontando as letras). As bonecas liam pelas figuras. Olguita lia pelos nomes, pela escrita. Que fácil para as bonecas, não? Mas também para Olguita era. Primeiro, a mestra mostra as figuras (apontando e dizendo ‘aqui’ a cada figura) e as bonecas vão dizendo: ‘bacia, bezerro, bica, boneca, bule’. A Mestra mostrava as outras (apontando como antes) [...] Assim, de carreira em carreira, até o fim da página. Depois era Olguita, que tinha de ler. Mas não as figuras, ela lia os nomes escritos. E quando ela lia, a mestra escondia as estampas (cobrindo a página ilustrada). Assim era mais custoso. À princípio Olguita ficou atrás, mas depois já achou mais fácil e leu (apontando cada palavra) (KÖPKE, 1902b, p. 151-152).

Do mesmo modo que na ‘Narrativa Inicial’ e na ‘Primeira Lição’, aqui, o autor, usando o recurso da encenação de uma aula vivida agora pelas protagonistas, reforça os passos a serem seguidos pelo seu método analítico. E tal como as demais narrativas e lições, Köpke apresenta e ensina os professores a usar seu método⁹ – custoso a princípio, mas fácil de ser vencido, se seguido com rigor.

As orientações, para que o método tenha êxito, sem cansar o aprendiz e sobrecarregar o mestre, são fartas e minuciosas. Ao terminar a apresentação da primeira lição com a indicação de que, a partir desta até a vigésima, o ciclo de exercícios deve ser seguido, o autor da cartilha sugere:

[...] se o Mestre trazer para a aula já escritos em folhas de papel, com letra graúda as phrases e proposições [de leitura] organizadas com os vocábulo do texto, o tempo não lhe faltará para percorrer a série. Nada impede, entretanto, que a cada lição, constituído por um ofício de entretrecho geral, se subordinada em secções diversas, contanto que os exercícios se sucedam na ordem indicada e fielmente se executem (KÖPKE, 1902b, p.160).

Tal insistência na quantidade de estratégias distintas ou na repetição de uma mesma por diferentes situações, além de muitas outras que não expusemos neste artigo, leva-nos a inferir que o método analítico buscava se consolidar no universo escolar e conseguir a adesão dos educadores, numa disputa pela sua hegemonia. Buscava mostrar-se como um método que, se seguido com rigor, levaria ao sucesso do ensino da leitura e da escrita, sem sofrimento e com significado para os aprendizes.

Da complexidade do material e das orientações a serem seguidas

Em um único volume, tal qual o temos em mãos, na forma manuscrita, o movimento para a análise é de um manuseio intenso de ida e volta para cada uma das partes. As indicações e as disposições dos

⁹ Não é intenção deste artigo desenvolver uma reflexão sobre o método analítico desenvolvido por Köpke, mas apenas apresentar este material e as diferentes representações que nele estão sugeridas.

diferentes textos não parecem ser, pelo menos para nós, hoje, educadores do século XXI, uma orientação fácil de ser seguida e compreendida.

As *instruções para seu uso* são apresentadas em 128 páginas, praticamente um livro. Poderíamos pensar que, se publicado, seria impresso separadamente para não interromper o processo de aprendizagem da criança, conforme Köpke esclarece ao propor distinção entre suas cartilhas e as produzidas pelos autores paulistas: “[...] eu dou à criança o livro com assumpto à altura de sua capacidade e na medida do seu interesse [...] e eu separo em volume para o mentor, mãe ou mestre” (KÖPKE, 1916, p. 107), enquanto os paulistas dificultam a leitura dos aprendizes, produzindo obras que intercalam textos com uma série de exercícios.

Talvez o modo idealizado para essa cartilha, por João Köpke, tivesse sido orientado por um excesso de cuidado do autor, também professor, que propunha um método de leitura, nem de todo aceito pela comunidade escolar, nem de todo conhecido naquele momento. Talvez seja porque o método analítico, tal como ele propunha, exigisse complexidade de material (muitos e diferentes textos completos, um ir e voltar do texto para as unidades menores da língua e vice-versa). Talvez porque o autor acreditasse que o mestre, o leitor previsto, principalmente nas *instruções para seu uso*, precisasse ser mais bem conduzido, mais bem guiado para que seu método pudesse vencer o desafio de alfabetizar a grande maioria das crianças brasileiras, ainda analfabetas, no seu tempo: projeto de um intelectual republicano.

Pode ser que essa cartilha – em sua complexidade de composição, na quantidade e diversidade de estratégias de aprendizagem para a criança e de orientações didáticas aos mestres - aponte para o entendimento dado por João Köpke à disputa, conforme Mortatti (2000), entre ele (fluminense) e um grupo de intelectuais (paulistas) - educadores e autores de cartilhas –, responsável por acirrar debates no campo das ideias e práticas:

Dentre o conjunto de cartilhas analíticas que merecem destaque no momento em foco, aquelas escritas por João Köpke ocupam um lugar à parte, assim como seu autor se diferencia daquele grupo de paulistas. Escrita em 1916 como concretização dos estudos e das experiências do autor, e submetidas à apreciação das autoridades das escolas paulistas, são elas o pivô de uma das

mais explícitas polêmicas revelando a disputa entre mais modernos e modernos (MORTATTI, 2000, p.112).

Uma disputa instaurada pelo confronto entre os sentidos dados ao método analítico: pela setencição ou pela palavrção, no campo da instrução pública do país, que no ano de 1902 (data estampada na capa de o *livro de Hilda*), por exemplo, é fomentado pelos vários artigos publicados na *Revista de Ensino*.

Já na edição de abril desse ano (número 01, ano I), o artigo de Joaquim Brito elogia o método analítico pela palavrção, adotado na *Cartilha Moderna* de Ramon Roca Dordal e faz crítica ao exposto por João Köpke na conferência de 1896, na Escola Normal de São Paulo. No número seguinte da revista, a edição de junho, (nº 2, ano I), em artigo de sua própria autoria, Dordal também expõe (as mesmas) divergências em relação a Köpke e apresenta o método analítico, divulgado em sua cartilha (*Cartilha Moderna*), como ainda orienta os procedimentos a serem adotados pelos professores a partir da primeira lição. Nesse mesmo número (nº 2, ano I), outro artigo de Joaquim Brito defende, mais uma vez, o método analítico da palavrção, proposto por Ramon Roca Dordal, e considera a *Cartilha Moderna* uma obra adequada ao nível de desenvolvimento do aluno (criança).

Entre as edições publicadas de junho a de dezembro desse mesmo ano, a publicação de outubro (ano I, nº 4) traz o artigo intitulado *Ensino da leitura (carta aos professores)*, de João Köpke. Nele, o autor responde às críticas apresentadas por Ramon Dordal e Brito e, em seus artigos, insiste na defesa do seu método, expõe, detalhadamente, a sequência dos passos e se contrapõe aos autores, a quem dirige a carta. Além disso, para exemplificar a divergência entre eles, Köpke cria uma historieta diante das ilustrações presentes na primeira lição da *Cartilha Moderna*, de Dordal. Essa historieta já sugere uma distinção entre João Köpke e seus colegas paulistas quanto à concepção de ensino da língua; à diversidade das palavras e das sentenças postas nos textos, com a finalidade de não cansar o aluno; à variedade e qualidade (sugestivas) das estampas a serem ‘saboreadas’ pelos leitores em contos também diversos. Dessa forma, a criança poderia fazer relações entre todos os elementos presentes no texto, ganhar, enfim, “[...] expressão do sentido, isto é, ler expressivamente” (KÖPKE, 1902a, p. 785).

A proposta de texto feita por João Köpke para as ilustrações da cartilha de Dordal ou para as narrativas criadas por ele em *O Livro de Hilda – o ensino da leitura pelo método analítico* marca nitidamente uma diferença entre os adeptos do método analítico. Para Köpke, os textos não são meras descrições ou frases, como também não se aproximam da primeira lição proposta por Arnaldo Barreto em sua *Cartilha Analytica* (1930) em que, pela observação de um objeto ou estampa, os alunos são conduzidos a produzir cinco ou seis sentenças “[...] relacionadas umas com as outras, de modo que o objecto lógico de uma seja empregado como sujeito da sentença immediata, formando o todo uma pequena historia descriptiva do objecto ou estampa que sirva de assumpto da lição” (BARRETO, 1930, p. 96).

Para Köpke, a estampa, tão cara ao ensino intuitivo e especialmente ao método analítico da leitura, não é apenas pretexto para a elaboração de sentenças ligadas pelo ‘objeto lógico’, entre elas, muito menos mera ilustração que acompanha o texto. Para ele:

[...] tomando ao acaso uma estampa, sobre ela inventando um contosinho, e organizando os exercícios [...] e se entre estampa e estampa, houver um elo de relação, de modo a formarem os exercícios ou contos sequência, e a serem todos os vocábulos ocorrentes personagens e cenários diversos, em que uma mesma ação se desenrola, mais a gosto ficará o esforço dos alunos, e mais eficaz será o efeito do método no instruí-los sem violência ou inteligentemente (KÖPKE, 1902a, p.785).

Assim é que Köpke, diferentemente de Dordal (1902) e Barreto (1930), propõe a criação de uma historieta que tenha sequência em uma mesma ação, a partir de várias estampas que se relacionam entre si e que inspiram variedade de personagens e cenários. Assim também os contos criados por João Köpke, em o *livro de Hilda*, têm uma composição orientada pela coerência e coesão entre as ideias desenvolvidas a partir da gravura que os inspira; pela sutileza das descrições dos personagens e de suas ações; por uma modalidade da linguagem que busca ‘enredar’ o leitor, com personagens que transitam por vários contos, entre outros aspectos. Assim é que em o *livro de Hilda* há um conjunto de textos com gêneros discursivos diversos, que vão e voltam; há um jogo de narradores; há leituras que se cruzam, que são intercaladas por vários textos, que são interrompidas; há orientações para diferentes modalidades de leitura

(leitura oral, cópia, leitura silenciosa, coletiva, individual); há uma quantidade significativa de informações sobre o conteúdo a ser trabalhado. Há um ir e voltar entre historietas, palavras, sílabas e letras destacadas em cores diferentes, em espaços distintos na página. Há um enredo que interliga todas as lições e todas as orientações didáticas a serem seguidas pelo mestre. Um ‘método analítico da palavração’, que tem o texto como ponto de partida e de chegada, com a finalidade de estimular a curiosidade e incitar a inteligência da criança.

A análise descritiva que empreendemos de *O Livro de Hilda* permite-nos dizer que essa proposta sobre o método analítico de João Köpke é bastante diferente das publicadas pelos autores paulistas, o que merece ainda mais estudos. Mas, ainda que haja vários sentidos de entendimento entre o método analítico de João Köpke e o dos autores [paulistas] de outras cartilhas analíticas, isso favoreceu o surgimento de novas ideias pedagógicas e o incremento das pesquisas e estudos sobre métodos e teorias para o ensino da leitura, conforme Mortatti (2000):

A despeito das diferenças, no entanto, esses pontos de vista [dos adeptos do método analítico para o ensino da leitura] apresentam pelo menos dois aspectos em comum: os frutos das novas ideias semeadas na década de 1890 tornaram-na rememorada e cultuada como o ‘período áureo’ e modelar da instrução pública paulista, ao qual se segue um período de entusiasmo pelo método analítico simultaneamente ao crescente desânimo ante a propalada decadência do ensino, situação que se agudiza na década de 1910, demandando urgente reforma na instrução pública, sem, no entanto, se questionar a validade do método analítico; e a Escola Normal é apresentada como um polo produtor, propulsor e irradiador das novas ideias pedagógicas, seja mediante o processo de formação – teórica e prática – dos novos professores, seja mediante a posterior atuação dessa geração de normalistas que se assumem como ‘especialistas’ (MORTATTI, 2000, p. 85).

E, além disso, como Mortatti (2000) sinaliza, essa polêmica se estende para aquilo que ela nomeia como ‘A nova bússola da educação’, que com o advento da República provoca um deslocamento do “[...] polo produtor, propulsor e irradiador [...]” (MORTATTI, 2000, p. 85) das ideias e propostas de educação e ensino do Largo São Francisco, de onde veio o

bacharel em direito, João Köpke, para a Escola Normal de São Paulo, berço dos educadores paulistas, grupo que conquistou a hegemonia das tematizações e concretizações com relação ao ensino da leitura, lugar de formação teórica e prática de novos professores, que assumiriam a autoria de uma ampla produção didática para crianças e cargos importantes na organização do sistema da instrução pública de São Paulo.

Considerações finais

Como tentamos demonstrar, não só o método analítico esteve presente em todo o *livro de Hilda* (tal como proposto por João Köpke), como sua estrutura e organização composicional revelaram-se extremamente criativas e inovadoras em relação à produção das cartilhas impressas no mesmo período. Em o *livro de Hilda*, o método analítico está exposto, passo a passo, a cada lição, a cada orientação dada ao professor, a cada exercício proposto aos alunos. Mas ele também se apresenta em diferentes representações de como o professor deve ensinar a ler e como desenvolver esse método. E se esparrama em diferentes representações em torno dos modos de ler, de aprender ‘sem birra’, de gostar de livros e de ler em um ambiente descontraído e sem traumas. São insistentes, na história da Hilda e Olguita e nas instruções para seu uso aos mestres, as orientações do autor que buscam metodológica e ficcionalmente articular uma fundamentação teórica com a prática docente, num trabalho cuidadoso que busca assegurar a sua eficiência e a ensinar a leitura e a escrita com sucesso.

Referências

AMANCIO, L. N. B.; CARDOSO, C. J. A história da alfabetização em Mato Grosso: um balanço dos trabalhos do Grupo de Pesquisa Alfale. In: SCHWARTZ, C. M. et al. *Estudos de história da alfabetização e da leitura na escola*. Vitória: Edufes, 2010. p. 47-90.

ARROYO, L. *Literatura infantil brasileira*. São Paulo: Melhoramentos, 1988.

BAKTHIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARRETO, A. O. *Cartilha analytica*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1909.

BARRETO, A. O. *Cartilha analytica*. 32. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1930.

BRITO, J. L. Pedagogia prática – Cartilha Moderna. *Revista de Ensino*, São Paulo, n. 2, ano 1, p. 322, 1902.

CARVALHO, S. A. S. *O ensino da leitura e escrita: o imaginário republicano (1890-1920)*. 1998. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1998.

CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano*. Petrópolis: Vozes, 1994. v. 1-2.

CHARTIER, R. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990.

CHARTIER, R. (Org.). *Práticas da leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

DORDAL, R. R. Pedagogia Prática – Methodos de leitura – Cartilha Moderna – Aos mestres progressista. *Revista de Ensino*, São Paulo, n. 2, anno 1, p. 213, 1902.

FRADE, I. C. A. S. Arnaldo de Oliveira Barreto: um autor entre livros para alfabetizar e para desenvolvimento da leitura. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória (ES). *Anais...* Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2011.

GOMES CARDIM, C. A. *Cartilha infantil pelo methodo analytico*. 9. ed. São Paulo: Augusto Siqueira & C., 1919. Publicação original: [1910?].

KÖPKE, J. *Methodo racional e rápido para aprender a ler sem soletrar: dedicado a infancia e ao povo brasileiro*. São Paulo: A. L. Garraux, 1874. 75 p.

KÖPKE, J. *O livro infantil: primeiras leituras*. Rio de Janeiro: Imp. Nacional, 1890. 63 p.

KÖPKE, J. *A grande pátria*. Rio de Janeiro: [s.n.], 1900.

KÖPKE, J. Crítica sobre trabalhos escolares – Ensino da leitura (Carta aos professores Joaquim Luiz de Brito e Ramon Roca Dordal). *Revista de Ensino*, São Paulo, n. 4, ano 1, p. 772, 1902a.

KÖPKE, J. *O Livro de Hilda. Ensino da leitura. Processo analítico*. [S.l.]: [s.n.], 1902b. Manuscrito. Acervo da família Köpke.

KÖPKE, J. *Leituras práticas*. 6. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1907. 107 p.

KÖPKE, J. *Fábulas*. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1910.

KÖPKE, J. *Curso de língua materna: locuções, prolóquios e pensamentos – ampliação do vocabulário e exercícios da memória para uso das escolas primárias*. Rio de Janeiro: [s.n.], 1915. 172 p.

KÖPKE, J. *Três conferências: Educação moral e cívica; A ideia de pátria; O ensino da leitura*. São Paulo: O Estado, 1916. 115 p. (Secção de Obras).

MORAES, T. *Meu livro*. [S.l.]: [s.n.], 1909.

MORTATTI, M. R. L. *Os sentidos da alfabetização* (São Paulo – 1876/1994). São Paulo: Editora da Unesp; Brasília: MEC/Inep/Conped, 2000.

MORTATTI, M. R. L. João Köpke. In: FÁVERO, M. L. A.; BRITTO, J. M. (Org.). *Dicionário de educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002. p. 546-554.

PANIZZOLO, C. *João Köpke e a escola republicana: criador de leituras, escritor da modernidade*. 2006. 358 f. Tese (Doutorado em Educação)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

PANIZZOLO, C. *Livros de leitura e o ensino no Brasil: campos de disputa, espaços de poder*. Disponível em: <<http://www.alb.com.br/anais15/Sem08/claudiapanizzolo.htm>>. Acesso em: 15 jul. 2009.

RIBEIRO, N. R. *Um estudo sobre a leitura analítica (1896), de João Köpke*. 2001. 66 f. TCC (Trabalho de Conclusão de Curso em Educação)- Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2001.

SANTOS, M. L. K. *Lendo com Hilda: João Köpke (1852-1926)*. 2013. 245 f. Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

Endereço para correspondência:

Norma Sandra de Almeida Ferreira
Faculdade de Educação da Unicamp - Campinas - SP
E-mail: normasandra@yahoo.com.br

Maria Lygia K. Santos
Faculdade de Educação da Unicamp - Campinas - SP
E-mail: marialygia@kopke.com.br

Submetido em: 28/05/2013

Aprovado em: 08/01/2014

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.