

## **A NOVA ESCOLA PARA APRENDER A LER, ESCREVER E CONTAR (1722), CARTILHA PARA USO NO ENSINO DAS PRIMEIRAS LETRAS NAS ESCOLAS SETECENTISTAS DO REINO E DAS SUAS COLÔNIAS**

José Carlos de Araujo Silva\*

Uma das principais dificuldades para o funcionamento das aulas régias estabelecidas no reino português após as reformas pombalinas da instrução pública (1759) foi à falta de compêndios e/ou adaptações *ad usum*, para serem utilizadas no sistema educacional recém-criado. No que se refere ao ensino de primeiras letras, relegado a um plano secundário, apenas mereceu preocupação oficial depois de mais de uma década, com a reforma dos estudos menores de 06 de novembro de 1772 que, entre outras medidas, estabeleceu o subsídio literário. Dias depois, em 10 de novembro foram criadas 479 escolas de ler, escrever e contar, sendo 17 no Brasil.

Para esse grau de ensino (as primeiras letras) uma das dificuldades mais elementares consistia na ausência de meios que direcionassem o trabalho cotidiano dos seus professores. Partindo dessa assertiva, nosso artigo tem por objetivo caracterizar os princípios metodológicos e a concepção de mestre em uma obra que, apesar de ter sido escrita e publicada três décadas antes da reforma dos estudos menores, foi indicada para as escolas “reformadas” do século XVIII e continuou a ser utilizada no Brasil e na Bahia até meados do século XIX: *Nova Escola para aprender a ler, escrever e contar*, escrita em 1722 pelo padre Manoel Andrade de Figueiredo.

Tendo como parâmetro o ideário reformista-pedagógico dos “setecentos” português, o padre Manoel de Andrade de Figueiredo, se apresenta como um personagem singular e inusitado. Nascido no Brasil em 1670, filho do Capitão-Mor do Espírito Santo, estudou Teologia na Universidade de Coimbra. Ordenado padre, Figueiredo notabilizou-se em Lisboa no início do século XVIII como pedagogo e um dos principais mestres de leitura, de escrita e de aritmética. Para o historiador da educação portuguesa Rômulo de Carvalho, Manoel de Andrade de Figueiredo foi:

[...] um mestre invulgar, competentíssimo mestre de mestres, calígrafo de suprema categoria, e o livro que publicou, esmeradamente composto e impresso, é ilustrado com admiráveis trabalhos caligráficos do autor, alguns de beleza excepcional. É uma obra máxima da pedagogia portuguesa. (CARVALHO, 2001, p. 405).

A obra máxima de pedagogia portuguesa a que se refere Carvalho é a sua cartilha, *Nova Escola para aprender a ler, escrever e contar*, publicada em 1722.

---

\* Professor da Universidade do Estado da Bahia DCH IV. Mestre em Educação pela UFBA (Filosofia e História da Educação) e Doutor em Educação pela UFRN (Cultura e História da Educação)

Pertencente à Companhia de Jesus, inusitadamente essa sua obra foi indicada para uso nas aulas régias de primeiras letras do reino português, durante e após o período pombalino. Mesmo não sendo considerada uma obra de caráter reformista–ilustrado, apresenta-se como a “Primeira Escólla de ler, escrever, que em Portugal se faz publica.” (FIGUEIREDO, 1722, p. v).

A principal intenção do autor foi a de propor uma unidade metodológica para o ensino de leitura, escrita e aritmética nas escolas elementares, bem como uma uniformidade para o trabalho docente, já que uma das principais críticas formuladas por Manoel de Andrade de Figueiredo era contra o baixo nível de aprendizado dos alunos que chegavam oriundos de outros mestres (possivelmente de estudos individuais). Com isso, a sua cartilha ratifica a necessidade de se ter um instrumento didático unificador das práticas dos professores tanto em relação aos conteúdos escolares como em relação aos métodos, recursos e meios de aprendizagem.

Essa cartilha que destinava sistematizar os procedimentos metodológicos indispensáveis à aprendizagem da leitura, da escrita e dos rudimentos da aritmética, fundamentava a aquisição do conhecimento com base na observação, na dedicação, na meticulosidade e no cumprimento das normas estabelecidas. Eram esses os pressupostos, claramente disciplinares, que sustentavam os pilares para atingir o principal objetivo de proporcionar que os vassallos do rei “[...] saibaõ todos com perfeição escrever as relevantes virtudes e heroicas acções de V. Magestade.” (FIGUEIREDO, 1722, p. vi). Por isso, ao dedicar sua cartilha ao Rei D. João V, afirmava que, por meio dela, pretendia fomentar nos súditos o amor à pátria,

[...] pois vejo que todas as outras nações tem publicado livros, que ensinaõ a escrever com regras muito conformes á Arte; e não sendo inferior a nossa nação Portugueza, nesta parte tem faltado os seus mestres em darem ao prelo as suas doutrinas, ou seja por se escusarem ao trabalho, ou por se não exporem a censura. (FIGUEIREDO, 1722, p. vii).

Desse excerto, podemos depreender duas considerações feitas pelo autor e dignas de análise. A primeira diz respeito ao conhecido atraso português na produção e circulação de obras escolares. Entretanto, Abreu (2003) notifica a cidade de Lisboa como um centro de razoável circulação de livros, dentre eles, as chamadas obras *ad usum*, aquelas adaptadas para estudos em geral. A segunda remete para a rigorosa censura que só permitia que um texto circulasse oficialmente após a obtenção de um grande número de licenças — emitidas por órgãos governamentais e pelo Tribunal do Santo Ofício — que deveriam ser impressas nos prólogos de cada obra. O cerceamento da livre expressão do pensamento incentivava, tal como em outros

centros europeus do antigo regime, a busca de caminhos alternativos na clandestinidade.

A obra de Figueiredo, liberada para impressão e circulação por cumprir toda a tramitação censora vigente em Portugal, apresenta-se como de um escolástico que se fundamentava nos clássicos gregos e latinos para realçar a importância dos pais na escolha dos mestres, visando o desenvolvimento satisfatório dos filhos “[...] porque deste acerto da boa criação (como diz Aristoteles) pende todo o bem dos mininos.” (FIGUEIREDO, 1722, p. 1).

Aos mestres pretendia chamar atenção para “[...] a dignidade do seu officio, com as obrigações, e circunstancias que lhe incumbem, para com perfeição o exercitarem.” (FIGUEIREDO, 1722, p. 1). A articulação entre a escolha e a qualidade do mestre demonstra uma preocupação de ordem utilitária para com os destinos sócio-profissionais dos súditos e para com a *res publica*. Assim, defendia uma educação que pudesse tornar aptos os filhos dos segmentos privilegiados da sociedade portuguesa, para ocupar postos na burocracia estatal.

Esse interesse com a educação escolar dos meninos de segmentos sociais privilegiados nos remete, necessariamente, aos clássicos do pensamento ocidental, os gregos em especial, que serviram para Figueiredo como um “suporte” argumentativo das suas posições acerca de uma educação que preparasse para o exercício das coisas do Estado, assim como, Aristóteles há mais de um milênio se posicionara:

Ninguém contestará, pois, que a educação dos jovens deve ser um dos principais objetos de cuidado por parte do legislador; porque todos os Estados que a desprezaram prejudicaram-se grandemente por isso. Com efeito, o sistema político deve ser adaptado a todos os governos, e costumes adequados a cada governo o conservam e mesmo o mantêm sob uma base sólida. Assim, os costumes democráticos ou aristocráticos são o mais seguro fundamento da democracia ou da aristocracia; e os costumes mais puros dão sempre o melhor governo. (ARISTÓTELES, 1988, p. 100).

No início do século XVIII, Aristóteles ainda era um referencial bastante utilizado pelos mestres europeus e portugueses. As suas concepções acerca do Estado, da política e do conhecimento balizava o pensamento de muitos teóricos, principalmente os escolásticos, e mesmo os adeptos da chamada *segunda escolástica*. Assim sendo, bem sintonizado com o pensamento confessional, Figueiredo manifestava-se contrariamente à extensão quantitativa do ensino formal, postura própria da ortodoxia católica da época, fundamentada nos postulados teológicos da alta Idade Média. Tais postulados consideravam os homens enquanto indivíduos naturais e providencialmente diferentes, portadores de necessidades

materiais e intelectuais desiguais. Baseando-se nesse pensamento teológico, o medievalista George Duby afirma que:

Toda a hierarquia provém da desigual repartição, entre seres, do bem e do mal, da carne e do espírito, do terrestre do celeste. Porque todos os homens são por natureza mais ou menos inclinados para a falta, convém que os menos culposos garantam, atentos, afectuosos, obedecidos, a direcção do rebanho. (DUBY, 1982, p.86).

Vinculado a essa concepção de uma sociedade de ordens sobressaía um entendimento utilitarista da educação, segundo o qual a escolarização e o destino profissional do estudante estava assentado na sua origem social. A nosso ver, para Figueiredo, a educação escolar tinha seus limites sociais na extensão quantitativa e popular, mesmo dos graus de formação mais elementares. Aos filhos dos súditos mais pobres não cabia outra formação senão aquela pelo e para o trabalho.

Quanto àqueles estudantes que estavam destinados a seguir nos estudos havia uma série de prescrições, sendo que a principal consistia nas determinações relativas ao trabalho docente. No seu magistério, o mestre que atenderia aos privilegiados deveria ser um sábio no conhecimento das coisas humanas e divinas, além de digno e honrado. Em face disso, Figueiredo (1772, p. 2) alertava aos pais para “[...] que não empreguem mal o seu dinheiro nem o tempo de seus filhos.” Assim pensando, manifestava uma concepção moderna de infância baseada na singularização da sua educação na qual o mestre e o seu trabalho docente adquiriam um novo grau de importância:

[...] os animos dos mininos são como o campo novo, onde o mestre como Agricultor lança as primeyras sementes da doutrina, conforme he a sua sciencia, assim he tambem o fruto, que colhem os meninos; pelo que conhecendo os pays o quanto neste acerto se cifraõ os de seus filhos, devem buscar-lhe para seu ensino mestres virtuosos, sabios, e honrados. Haõ de buscar mestres virtuosos, para que suas virtudes, e bom exemplo os edifiquem instruindo-os no verdadeyro principio da sabedoria, que he o temor de Deos. (FIGUEIREDO, 1722, p. 2).

Bem conjugado com o pensamento dos inicianos, Figueiredo manifestava a importância do mestre no ensino da educação religiosa, compreendida como agente eficaz para o refreio das más inclinações da natureza humana, vista, como no Pentateuco, enquanto volúvel e frágil às tentações mundanas “[...] porque a boa doutrina emenda a má natureza.” (FIGUEIREDO, 1722, p. 2).

Conjugado com o pensamento medieval, Figueiredo defende uma postura misógina quando afirma que o trabalho docente deva ser exclusivo do sexo masculino:

“He o exercicio de ensinar o mais nobre, e de que se devem só prezar os homens.” (FIGUEIREDO, 1722, p. 3). No entanto, não qualquer homem, mas aqueles preparados para essa tarefa educativa, por isso era contrário que a educação dos meninos fosse ministrada pelo pai natural.

A concepção de educação em Figueiredo já continha o pressuposto da especialização do trabalho docente. Na função de docência, o mestre seria o guia responsável pela formação intelectual, moral, ética e religiosa dos meninos. Com isso, estabelecia a articulação entre o pensamento religioso e a concepção de “perfeito nobre” ou “do perfeito cidadão”, mas também de “perfeito súdito” e de “perfeito crente”. Assim, o mestre devia ser exemplo de correção e de virtude em toda a amplitude da vida privada e social, e (exclusivamente) responsável de proceder tão digna tarefa “[...] porque quem não conhece os proprios erros, mal emendará os alheyos.” (FIGUEIREDO, 1722, p. 3). Acrescentando essa postura ética, como uma referência claramente escolástica em que articulava o pensamento de Sócrates com as formulações teológicas de Santo Agostinho, para assim justificar:

[...] comece-se a ensinar a si mesmo, primeyro que ele principie a ensinar a outrem; e depois que ele for bom discípulo de si próprio, ficará apto para ser Mestre de outrem, pois como diz Santo Agostinho: he miseravel aquelle que pymeiro se sogeyta a ensinar do que se sogeytasse a aprender. (FIGUEIREDO, 1722, p. 4).

Na relação educativa entre mestre e discípulo, a disciplina era procedimento fundamental para a prodigalidade dos fins. Partindo da máxima de que “[...] Deos aos que ama castiga” (FIGUEIREDO, 1722, p. 5), considerava que a punição era sumamente necessária, mas devia ser ponderada para não parecer desmedida ou imprópria. O mestre, ao manifestar tal discernimento, demonstraria sua parcimônia e moderação.

O Mestre que he rigoroso em extremo, mais escandaliza que ensina, pois como diz S. Jeronymo não ha cousa mais torpe que o Mestre furioso. O Mestre que he demasiadamente brando, mas lisongea que ensina, porque a vara, e correcção, são a que dão sabedoria ao minino. (FIGUEIREDO, 1722, p. 5).

Dessa maneira, caberia ao mestre responsabilizar-se por todos os acertos e erros ocorridos, porventura, na instrução dos meninos, não devendo os pais e os aios terem quaisquer atribuições nesse mister. Para o pedagogo Manuel de Andrade de Figueiredo, o meio social e cultural não exercia nenhum tipo de influência que não pudesse ser aplacada e modificada pela ação “saneadora” ética, moral e religiosa do mestre. Por isso, restava à família apenas o custeio da instrução dos filhos, a

assunção da responsabilidade pelo pagamento do professor e o provimento dos materiais necessários ao exercício das lições. Por sua vez, caberia à coroa:

[...] a conservação das Escolas, verdadeiros seminarios em que os mininos se instruem nas letras, e virtudes, e com que depois as haõ de acreditar, como bem a deu a entender o filosofo Socrates no conselho, que deu para a reforma da Republica de Athenas desfalecida do seu bom governo, mandando por summo cuidado na educaçaõ do mininos. (FIGUEIREDO, 1722, p. 6-7).

Entretanto, no seu ideário reformista, Figueiredo não esclareceu como o Estado poderia e deveria conservar essas escolas. Aparentemente, a responsabilidade pelo funcionamento delas recaía sobre os professores (quanto à formação) e aos pais (quanto ao custeio). Nessa divisão de responsabilidades, considerava, como atribuição do reino, o incentivo aos mestres através da concessão de alguns benefícios, dentre os quais a publicação de obras didáticas e pedagógicas e a valorização dos ex-discípulos oriundos dessas escolas, para ocuparem cargos na burocracia estatal.

Mais especificamente quanto ao funcionamento cotidiano da escola, Manuel de Andrade de Figueiredo mantinha a proposição da prática tradicional dos inicianos, que consistia na utilização de alguns discípulos no controle da realização das tarefas escolares, mas apenas circunscrevia essa observação, para as escolas com maior número de alunos.

Na cotidianidade escolar, o tempo destinado às aulas era de duas horas e trinta minutos, incluindo as lições iniciadas pelo professor com a correção dos exercícios de leitura, obedecendo à seguinte ordem: primeiro, os iniciantes; depois, os decuriões. Essa mesma ordem era seguida para os exercícios de aritmética. Objetivamente, aconselhava aos professores que as atividades diárias fossem aplicadas de acordo com a capacidade de entendimento dos alunos, fator esse que, quando não observado, prejudicava a permanência dos discípulos nas escolas e demonstrava imperícia e imprudência do mestre.

Com base nas preocupações expressadas por Figueiredo, notamos que a principal função do mestre no cotidiano escolar era, além de bem ensinar, evitar as fugas e abandonos dos alunos de sua classe. Para isso, ele deveria moderar o tratamento disciplinar ministrado aos seus alunos, especialmente, no que se referia aos castigos físicos. Assim, Figueiredo evidenciava o imperativo da morigeração do mestre, vista como condição fundamental para o desenvolvimento pleno das atividades pedagógicas, com base na manutenção da disciplina e na permanência dos discípulos na escola. Nessa dimensão pedagógica, além dos exercícios de leitura e

aritmética, enfatizava o controle cuidadoso do comportamento, das condutas e da aferição da presença dos alunos, para que aos faltosos mandasse

[...] saber delles, que he obrigação, porque o Mestre acceitando o minino desobriga ao pay para com Deos no ensino, e bons costumes, e muitas vezes nem só faltaõ por rebeldes, mas por cabeça de outros mal inclinados. (FIGUEIREDO, 1722, p. 8-9).

No século XVIII português, naquilo que se referia aos outros conteúdos de aprendizagem cotidiana nas escolas, o ensino da leitura ainda acontecia separadamente ao da escrita. E quanto a esse, Figueiredo, em primeiro lugar, advertia sobre a importância do controle no manejo da pena, tarefa para a qual prescrevia toda uma orientação postural e disciplinar. Nessa tarefa, encerrava uma série de comportamentos em uma prática, aparentemente simples, como notado nas suas considerações sobre os exercícios caligráficos, na qualidade dos papéis, das tintas e da sua produção, nos adereços, nos canivetes, no bofete e na goma graxa, todos eles utilmente necessários para conseguir uma melhor forma para as letras. Teria sido por todos esses procedimentos condizentes com os métodos e técnicas de ensino que o celebrizaram como educador, pedagogo e calígrafo.

A facilitação, a brevidade, o domínio e utilização de um procedimento uniforme por parte dos professores levaram com que Figueiredo advogasse por uma escola cujo ensino fosse mais rápido e metodologicamente moderno. Reiteradamente, a preocupação com a otimização do tempo, das técnicas de ensino e com os recursos pecuniários dos pais aparecem com veemência na obra didática desse pensador reformista, o que se contrapõe às críticas tradicionalmente feitas aos inicianos, quanto ao desperdício do tempo e à ineficácia do método de ensino. Essa constatação fundamenta a tese de que, na Companhia de Jesus, já se imprimia uma educação, segundo procedimentos e modos de ensino modernos, conforme afirma Costa (2005), não sendo isso, apenas, uma característica de ordens religiosas como a dos oratorianos e a dos teatinos.

O caráter inusitado da obra de Figueiredo adquiriu notoriedade por ter sido produzida no seio de uma ordem religiosa que mantinha uma organização supranacional, mas que tinha como uma de suas motivações, a adaptação às mais variadas situações, localidades e culturas para onde destinava os seus padres. Essa estratégia era algo que remontava aos primeiros tempos dos inicianos, no qual a adversidade fora um dos estímulos para a realização do trabalho de evangelização. Por seu ideário pedagógico, a cartilha de Manoel de Andrade de Figueiredo ficou para a história da educação brasileira por seu realismo ilustrado no sentido de orientar o trabalho docente quanto aos seus procedimentos metodológicos e aos recursos

didáticos indispensáveis ao ato de aprender leitura, escrita e rudimentos de aritmética, algo muito bem sintetizado nas palavras de Rogério Fernandes:

Manuel de Andrade de Figueiredo tinha, como se vê, uma percepção muito nítida das necessidades dos professores nas escolas elementares. A Nova Escola é, por isso mesmo, a obra pedagógica portuguesa do século XVIII que mais diligência inserir-se na realidade escolar, na medida em que pretende constituir um ponto de apoio para o docente. (FERNANDES, 1992, p. 46).

O ideário educacional de Figueiredo se situa numa posição de transição entre o pensamento confessional dos inicianos quanto à educação e às concepções de modernidade pedagógica, que atribuíam ao método uma condição de primazia na aprendizagem da mocidade. No âmbito da história social das idéias em que o pensamento está associado com a produção da existência e a cultura material, interessa-nos considerar que a originalidade do ideário educacional desse jesuíta está estreitamente vinculada às condições concretas da sua origem colonial, da vida estudantil em Coimbra e da experiência acumulada no decorrer de anos de trabalho docente em Lisboa.

Desse modo, pôde produzir a sua obra máxima, baseada na observação como condição essencial para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem. Considerando-se esses fatores intervenientes é que podemos entender essa cartilha, na qual a concepção de educação, de trabalho docente, de tempo escolar e procedimentos de ensino para o funcionamento cotidiano das escolas fornecem um “lastro pedagógico” para a constituição de um ideário pedagógico português setecentista.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ABREU, Márcia. **Os caminhos dos livros**. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

ANDRADE, Antonio Alberto Banha de. **A Reforma pombalina dos estudos secundários no Brasil**. São Paulo: EDUSP/Saraiva, 1978.

ARAUJO, Jorge de Souza. **Perfil do leitor colonial**. Ilhéus, BA: Editora da UESC, 1999.

ARISTÓTELES. **A política**. Tradução Nestor Silveira Chaves. Rio de Janeiro: Ediouro, 1988.

CARVALHO, Laerte Ramos de. **As reformas pombalinas da instrução pública**. São Paulo: EDUSP/Saraiva, 1978.

CARVALHO, Rômulo de. **História do ensino em Portugal**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

COSTA, Célio Juvenal. A evangelização jesuítica e a adaptação. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 22, n.8, p. 82-112, jan./abr. 2005.

DARNTON, Robert. **Boemia literária e revolução**. Tradução Luis Carlos Borges São Paulo. Companhia das Letras, 1987.

\_\_\_\_\_. **O beijo de Lamourette**. Mídia, cultura e revolução. Tradução Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras. 1995.

\_\_\_\_\_. **Os dentes falsos de George Washington**. Um guia não convencional para o século XVIII. Tradução José Geraldo Couto. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

DUBY, Georges. **As três ordens ou o imaginário do feudalismo**. Lisboa: Editorial Estampa, 1982.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Tradução Ruy Jungmann. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor, 1994. (2 v.).

FALCON, Francisco. **História cultural**. Rio de Janeiro, Campus, 2002.

FERNANDES, Rogério. **O pensamento pedagógico em Portugal**. Lisboa: ICALP, 1992.

FERREIRA, Antonio G. A educação no Portugal barroco: séculos XVI ao XVIII. In: BASTOS, Maria Helena Câmara; STHEPANOU, Maria. (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Séculos XVI –XVIII. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 56-76. (v. 1).

FIGUEIREDO, Manuel Andrade de. **Nova escola para aprender a ler, escrever e contar**. Lisboa Occidental: Oficina de Bernardo da Costa de Carvalho, 1722. Disponível em: <[www.bn.pt](http://www.bn.pt)> Acesso em: 26 abr. 2004.

MAXWELL, Kenneth. **Marquês de Pombal: paradoxo do iluminismo**. Tradução Antônio de Pádua Danesi. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

MORAES, Rubens Borba de. **Livros e bibliotecas no Brasil colonial**. Rio de Janeiro: LTC, 1979.

THOMPSON, Edward P. **Os românticos**. (A Inglaterra na era revolucionária). Tradução Sérgio Moraes Rêgo Reis. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2002.

VEIGA, Cyntia Greive. Pensando com Elias as relações entre sociologia e história da Educação. In FARIA FILHO, Luciano Mendes. (Org.). **Pensadores sociais e história da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 139-166.

VILLALTA, Luiz Carlos. O que se fala e o que se lê: língua, instrução e leitura. In: SOUZA, Laura de Mello. (Org.). **História da Vida Privada no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. p. 331-385. (v. 1).

**ANAIS DO II ENCONTRO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA COLONIAL.**

**Mneme – Revista de Humanidades. UFRN.** Caicó (RN), v. 9. n. 24, Set/out. 2008. ISSN 1518-3394.

Disponível em [www.cerescaico.ufrn.br/mneme/anais](http://www.cerescaico.ufrn.br/mneme/anais)

\_\_\_\_\_. Os leitores e os usos dos livros na América portuguesa. In: ABREU, Márcia. (Org.). **História, leitura e história da leitura.** Campinas: Mercado das Letras, 2002. p. 183-212.