

**Originalmente publicado em:** Actas do VI Encontro Nacional (IV Internacional) de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração. Braga: Universidade do Minho, Outubro de 2006.

# João de Deus: Método de leitura com sentido

Isabel Ruivo\*

## RESUMO

Esta comunicação pretende divulgar a temática da iniciação à leitura, através da metodologia que João de Deus apresenta em 1876, quando após dez anos de trabalho no projecto de criação de um método de leitura, foi editada, em 1876, a *Cartilha Maternal*, livro que suportava, num só manual, as lições para os alunos e o *Guia Prático* para o professor. O objectivo era que o ensino fosse feito pelas mães, daí o nome *Cartilha Maternal*.

O Método de Leitura de João de Deus apresenta de uma forma progressiva e correcta do ponto de vista pedagógico, as dificuldades da língua portuguesa. A criança, desde a primeira lição, é convidada e estimulada a ser «analista da linguagem», porque as dificuldades são explicadas por regras que satisfazem o raciocínio e o pensamento lógico do aluno. O uso de mnemónicas na formação temporária das consoantes «incertas» e a apresentação das palavras segmentadas silabicamente (recorrendo ao uso do preto/cinza), sem quebrar a unidade gráfica, são duas das principais linhas de força que caracterizam o Método.

A metodologia João de Deus insere-se nos modelos interaccionistas, porque utiliza simultaneamente e em interacção estratégias do tipo *bottom-up* em sinergia com estratégias do tipo *top-down*.

## 1. Enquadramento histórico do Método e do autor

**João de Deus**, poeta e pedagogo, nasceu em São Bartolomeu de Messines (Algarve – Portugal) a 8 de Março de 1830. Em 1849, foi estudar Direito na Universidade de Coimbra. Após a conclusão do curso permaneceu naquela cidade até 1862, dedicando-se ao Jornalismo e à tradução de obras literárias francesas. Entre 1862 e 1868 viveu no Alentejo onde trabalhou como jornalista. Em 1869 foi eleito deputado, o que levou o poeta a fixar residência em Lisboa, local onde foram editadas duas colectâneas de poemas seus. Nesse mesmo ano casa com Dona Guilhermina de Battaglia Ramos, de quem teve quatro filhos.

Sensível aos problemas sociais da sua época, denuncia através da poesia a fome, a pobreza, a falta de habitação, a doença e o analfabetismo... Para João de Deus, «Ser homem é saber ler. E nada mais importante, nada mais essencial que essa modesta e humilde coisa chamada – primeiras letras.» (Deus, 1877, p. 15)

Em 1865 aceita o convite do Senhor Rover, gerente da editora Rolland, em Lisboa, para criar um Método de Leitura. Apesar da editora ter falido antes de concluir o projecto, João de Deus, que já estava muito entusiasmado, não desistiu e acabou por publicar, em 1876, a *Cartilha Maternal* (C.M.) pela Livraria Universal de Magalhães & Moniz.

\*Escola Superior de Educação João de Deus.

O aparecimento deste novo Método de Leitura suscitou muita polémica. Muito se escreveu nos jornais da altura sobre este fenómeno que viria a fazer uma verdadeira revolução no ensino, destruindo os velhos métodos. Para ele, a unidade principal do discurso é a palavra.

Dos intelectuais que na altura se manifestaram a favor do Método, salientamos Dona Carolina Michaelis de Vasconcelos, que escreveu o seguinte, no jornal do Colégio Portuense *O Ensino*, em 1877:

*«[...] com a Cartilha do Senhor João de Deus entramos num mundo novo; tudo mudou de aspecto, tudo se tornou simples, lúdico, transparente. O novo pedagogo vai guiando o discípulo passo a passo; não o mete num labirinto; apresenta-lhe um plano disposto na melhor ordem e assenta no seu lugar, uma a uma, as pedras do edifício, que são os elementos da língua. Dá a conhecer as letras uma por uma, assim como a sua aplicação e só no fim constitui a cadeia do alfabeto, ligando estes seus elos; não desmembra as palavras em sílabas, as sílabas em letras, apresenta à criança a flor intacta.»*

Mais recentemente, ainda muitas são as dissertações que alguns intelectuais fazem acerca do Método. Registamos a opinião de Ana Maria Mira, psicóloga que colaborou na elaboração do *Guia Prático da Cartilha*:

*«[...] A Cartilha Maternal foi publicada há mais de um século, em 1876. Talvez por isso muitos espíritos apressados caíam facilmente na tentação de sobranceiramente relegarem para o rol das velharias. Inadequada porque do século passado? Ou porque, talvez, esses espíritos não disponham de conhecimentos suficientes para compreenderem a modernidade dos seus postulados? A Cartilha Maternal, analisada à luz do saber actual, demonstra uma riqueza surpreendente de intuições científicas, confirmadas posteriormente, que só um pensamento e uma sensibilidade excepcionais poderiam conceber.» (1997, p. 16)*

## 2. O Método João de Deus – Enquadramento teórico

João de Deus (1876) afirma, referindo-se ao método por ele criado, que a primeira condição para ensinar por este método é o estudo da fala. Encontramos uma afirmação idêntica, bem mais recente, de Golbert (1988), quando afirma peremptoriamente que «uma boa parte das dificuldades existentes na escola serão superadas se as metodologias de ensino considerarem os princípios básicos que dirigem a linguagem oral» (p. 110).

João de Deus diz que o seu método, ao contrário de outros existentes – referindo-se essencialmente a Feliciano Castilho, cujo método de leitura tinha sido criado em 1853 – «funda-se na língua viva» (C.M., p. 7), apresentando apenas um abecedário do tipo mais frequente, «e não todo, mas por partes, indo logo combinando esses elementos conhecidos em palavras que se digam, que se ouçam, que se entendam, que se expliquem; de modo que em vez do principiante apurar a paciência numa repetição néscia, se familiarize com as letras e os seus valores na leitura animada de palavras inteligíveis» (C.M., p. 7).

João de Deus também foi inovador no que diz respeito aos aspectos visuais. Esta é uma das características do método que ainda não encontrou concorrência na actualidade. Ele propôs a divisão silábica das palavras sem quebrar a sua unidade gráfica (e sonora). Para isso recorre à estratégia do preto/cinza, recusando desta forma tratar as sílabas independentemente das palavras em que estão inseridas, permitindo ensinar o código alfabético num contexto de leitura com significado.

Como nos diz Viana (2002):

*«desde a primeira lição, a criança é convidada e estimulada a ser analista da linguagem. Desde a primeira lição a criança tem um papel activo na descoberta de que a posição da letra na palavra determina o seu valor sonoro.*

*As letras consoantes são ordenadas em função do seu número de valores, sendo ensinadas primeiro as que correspondem foneticamente a **constritivas fricativas** (os únicos fonemas consonânticos que podem, em português, ser pronunciados isoladamente, isto é, sem sons vocálicos). Seguindo este princípio as primeiras letras consoantes apresentadas são o **v** e o **f**. Vários estudos (Treiman & Baron, 1981; Content, Kolinsky, Morais & Bertelson, 1986) indicam que estes sons são mais fáceis de identificar no início de uma palavra do que as oclusivas (por onde, estranhamente, começam a maioria dos manuais escolares actuais).*

*Conhecedor da mente infantil, João de Deus dá nomes a cada figura do alfabeto. Na sua metodologia está, no entanto, bem patente a diferenciação entre o plano fónico e o plano gráfico. Por um lado, as unidades só existem em conjunto, e por outro, cada figura ou diacrítico pode ser identificado independentemente das figuras vizinhas (o que lhes permite terem um nome). Em 1876, como hoje, há a necessidade de fazer distinção entre o nome e o valor da letra. Os valores das letras designam os fonemas, ou as combinações de fonemas a que correspondem. Ao dar inicialmente à letra **l**, por exemplo, o nome **cezêxe** evita o que Elkonin (1973) considera o pior dos hábitos, que é o de colocar em conjunto o nome das letras sem proceder à sua fusão, pelo que o conhecimento do nome das letras pode ser motivo acrescido de confusão. Assim, se dissermos que o **l** se chama **vê** e estiver um **i** a seguir, o aluno lerá **vê i**. Não faz sentido, mas se dissermos que o **l** se lê com o lábio de baixo nos dentes de cima – ponto de articulação das consoantes labiodentais – e voz prolongando o som **vvvv...** o aluno lerá **vi**. A atribuição de um nome – mnemónica – dá constância à letra, constância esta necessária para perceber que pode receber diferentes pronúncias em função das letras que tem por vizinhas.» (p. 117)*

O uso de um livro grande na sala de aula é uma ideia original de João de Deus e permite que a criança tenha uma maior e mais activa participação no acto de ler em voz alta, desenvolvendo-lhe o conceito de leitura e habilidades pró-leitoras.

Desenvolvendo um método que permitia «massificar» o acesso à leitura, João de Deus não esqueceu a criança na sua individualidade e, por isso, com necessidades

educativas particulares. Desta forma, cada criança segue a *Cartilha* a seu ritmo próprio (e não ao ritmo da classe).

### **3. Linhas de força que caracterizam o Método João de Deus**

#### **3.1. O Método é considerado interaccionista**

Utiliza estratégias de leitura do tipo *bottom-up* em sinergia com estratégias do tipo *top-down*.

#### **3.2. Estimula as capacidades metacognitivas**

A criança é levada a entrar num jogo, do qual vai aprendendo regras e vai evoluindo, construindo conhecimento. O processo inicia-se com a visão das letras, seguindo-se os sons correspondentes, a leitura de palavras e a pronúncia destas como entidades globais com significado próprio. No discurso com a professora a criança insere conhecimentos seus na aprendizagem, desenvolvendo o vocabulário e a construção frásica de uma forma lúdica.

Depois de apresentar as vogais, sem as quais não há palavras, as primeiras letras consoantes que se ensinam são V, F, J, cujo valor se pode proferir e prolongar.

#### **3.3. Respeita o ritmo individual de cada criança**

É através do uso de um gráfico de leitura que o educador/professor se apercebe do ritmo de cada aluno. No gráfico, o educador/professor regista diariamente a lição que a criança aprende, para que também ao nível dos trabalhos individuais tenha actividades adequadas à sua capacidade de trabalho e desenvolva as competências necessárias ao prosseguimento das aprendizagens na leitura e em outros domínios.

#### **3.4. Fomenta na criança a autocorreção**

A criança, que em todo o processo de aprendizagem é estimulada a ser analista da linguagem, consegue, através da explicitação das regras aprendidas, autocorrigir-se.

#### **3.5. O exercício de leitura é dinâmico, interactivo e promove a relação entre as palavras lidas e a vivência da criança, dando a noção de que a palavra é o elemento principal do discurso**

João de Deus não usa frases soltas, preferindo dar ao leitor o instrumento linguístico que é a palavra e levá-lo a usá-la dentro do seu mundo e dos seus interesses.

Fazer integrar a palavra lida numa frase, é fazer o leitor/aluno compreender o valor da linguagem.

### 3.6. Nunca ler de cor

A originalidade do método é o acesso directo à leitura corrente, sem rectificações intermediárias e sem a sobrecarga de memória resultante de um número excessivo de associações básicas. No entanto, há a salientar que o uso do raciocínio e da memória facilitam a aprendizagem da leitura.

### 3.7. As letras são estudadas no seu papel dinâmico e nas suas diversas leituras

As dificuldades são explicadas por regras que satisfazem o raciocínio e o pensamento lógico do aluno, facilitando uma leitura bem compreendida que favorece também a ortografia. A leitura torna-se assim um exercício mental de grande valor, e de uma forma lúdica, o aluno acede ao código linguístico.

### 3.8. Uso de mnemónicas na formação temporária dos nomes das consoantes incertas para facilitar a aprendizagem

A partir da 15ª lição aparecem as consoantes, a que João de Deus chamou de «incertas», ou seja, aquelas que têm mais de um valor ou leitura. Assim: o /c/ chama-se **cekêxe** porque tem o valor de [s] quando tem à frente um /e/ (cedo) ou um /i/ (cidade) ou por baixo uma cedilha, (cabaça); tem o valor de [k] quando à frente não tem /e/ (caldo), não tem /i/ (caco), nem tem cedilha; que se lê [ʃ] quando vem junto do /h/ (chá) – **tem três valores**.

O /g/ chama-se **jêgue** porque tem o valor de [ʒ] quando tem à frente um /e/ (gelo) ou um /i/ (girafa); tem o valor de [g] quando à frente não tem /e/ (galo), não tem /i/ (gola). Ainda sobre o **jêgue** se diz que quando à frente vem um /u/ e a seguir um /e/ ou um /i/, o /u/ geralmente não se lê – **tem dois valores**.

O /r/ chama-se **rêre** porque tem o valor de [R] quando está no princípio da palavra (rato) ou estão dois juntos (carro); tem o valor de [r] quando não está no princípio das palavras (furo) nem estão dois juntos (carta) – **tem dois valores**.

O /z/ chama-se **zêxe** porque tem o valor de [z] quando está no princípio da palavra (zelo) ou no princípio de sílaba (azeite); tem o valor de [ʒ] quando está no fim da palavra (rapaz) ou no fim de sílaba (felizmente) – **tem dois valores**.

O /s/ chama-se **cezêxe** porque tem o valor de [s] quando está no princípio da palavra (sapato), quando estão dois juntos (tosse), e às vezes quando está entre uma consoante e uma vogal (valsa); tem o valor de [z] quando está entre vogais (casa); ainda se lê [ʃ] quando está no fim da palavra (botas) ou no fim de sílaba (foste) – **tem três valores**.

O /x/ chama-se **kcezezêxe** porque **tem quatro valores**, ou seja, pode ler-se com quatro sons, quatro leituras diferentes: lê-se [ks] em palavras como fixo, crucifixo, sexo;

lê-se [s] em execrável; lê-se [z] em exercício; lê-se [ʃ] em xarope, xaile, xilofone. Não há regras para sabermos quando se utiliza um ou outro valor. Quando encontramos uma palavra com esta letra vamos por tentativas, sendo que começando pelo 4º valor [ʃ] temos mais probabilidades de acertar, pois é o som mais frequente em português. Aqui será decerto o treino que ajudará a criança a identificar as palavras e a saber se usa este ou aquele valor.

O /m/ chama-se **metil** porque tem duas funções: serve de letra e serve de til. Serve de letra quando tem uma vogal à frente (mala) serve de til quando não tem vogal à frente e nasaliza a vogal que tem atrás (comboio).

O /n/ chama-se **nenhetil** porque serve de letra /n/ quando tem uma vogal à frente (nada) serve de til quando não tem vogal à frente e nasaliza a vogal que tem atrás (branco) e também se lê [ŋ] quando vem junto de /h/ (ninho).

### 3.9. Apresentação criteriosa do alfabeto que serve a língua portuguesa

A metodologia respeita os postulados da psicologia, partindo sempre do mais simples para o mais complexo. Esta ordem visa o favorecimento do êxito na aprendizagem da leitura, de forma a que os conceitos anteriormente integrados sirvam de patamar aos que se seguem.

Para finalizar, importa registar a ordem alfabética usada na *Cartilha*, organizada de uma forma fonemática, com as respectivas mnemónicas:

[i], [u], [o], [a], [e], [v], [f], /j/ [ʒ], [t], [d], [b], [p], [l] (**lêlhe**), /c/ (**cekêxe**), /g/ (**jêgue**), /r/ (**rêre**), /z/ (**zêxe**), /s/ (**cezêxe**), /x/ (**kcezezêxe**), [m] (**metil**), [n] (**nenhetil**), /h/.

## 4. As lições da *Cartilha* – Tarefas de consolidação

As lições são dadas a grupos de três ou quatro crianças. Essa pequena «equipa» torna as lições mais vivas e equilibra em interacção o comportamento individual de cada aluno: os mais activos e extrovertidos desbloqueiam os mais tímidos e hesitantes. Não respondem em coro, cada um fala por sua vez, mas estão todos empenhados na mesma tarefa. Apesar de se trabalhar em grupo, a lição é curta, com noções bem claras e dada todos os dias durante o ciclo de aprendizagem de forma personalizada. Cada grupo «vem à lição» diariamente, o que exige do professor uma boa gestão do tempo.

O professor/educador regista diariamente no seu **gráfico de leitura** a lição em que cada criança se encontra. Desta forma consegue facilmente avaliar o seu desempenho e evolução.

Além do livro grande (*Cartilha*) usa-se o flanelógrafo para que a criança possa consolidar a aprendizagem da lição, uma vez que pode representar com letras móveis – de preferência também com duas cores – a palavra lida. Por exemplo, o aluno, ao ler a palavra **pulou**, pela distinção de cor sabe que o /u/ não se liga ao //, não lê pul-ou mas pu-**lou**. Ao ler, descodifica. Seguidamente vai compor as palavras numa operação inversa, o que será útil para a aquisição da ortografia.

Há uma série de actividades que são feitas com a criança de forma a consolidar os seus conhecimentos, como por exemplo: formar conjuntos, rasgar, recortar, sublinhar ou rodear a letra aprendida, em páginas de textos com complexidade crescente (consoante a lição em que a criança está); desenhar a letra com os mais diversos materiais e técnicas de expressão plástica – lápis, giz molhado no leite, digitinta; identificar a letra em jogos de encaixe; procurar a letra num labirinto; montar puzzles; fazer a simetria de letras que são simétricas; crucigrama de palavras com as letras aprendidas; escrita de pequenas frases a partir de uma palavra dada; caixa de areia; dedo molhado para escrever no quadro; grafismos; letras para recortar de jornais ou revistas e colar em folhas; colar dentro da letra massinhas/arroz, papel rasgado...

Está em jogo a criatividade do educador/professor, sendo que para o grande grupo e como estimulação às actividades de leitura existem cantigas com gestos associados à letra que favorecem a fixação do signo, assim como histórias, dramatizações e jogos.

## 5. As lições da *Cartilha* – Regras e explicações sistematizadas

A **1ª lição** tem como principal objectivo dar uma noção fundamental: a compreensão do que é a letra, tirando todo o aspecto abstracto à figura e dando uma forma quase corporizada ao símbolo linguístico. Quando se chega à palavra «ai» deve-se estabelecer um diálogo que leve a criança a compreender que com as cinco vogais aprendidas – mais ou menos em 5 dias – pode formar palavras com sentido, que ela lê e contextualiza numa frase – exemplo: «Ai que frio.» Esta estratégia permite desenvolver o vocabulário activo e passivo da criança.

Na palavra «eu» explica-se que o /e/ às vezes se lê [e]. Na palavra «ia» dão-se as primeiras regras:

1º – Na *Cartilha* há letras de duas cores: pretas e cinzentas.

2º – Letras da mesma cor que estão juntas lêem-se de uma só vez.

A **2ª lição** introduz a primeira consoante: /v/, uma constrictiva fricativa, cujo valor se pode proferir e prolongar. Não damos o nome mas a sua leitura. Dizemos que para ler esta letra juntamos o lábio de baixo aos dentes de cima e usamos a voz: **vvv...**

A criança juntará este som à vogal da palavra apontada e, por exemplo, lerá com facilidade a palavra «vi». As palavras são apresentadas numa ordem estabelecida, deixando para o fim aquela(s) que apresentem uma aprendizagem de dificuldade acrescida. Nesta lição deixaremos para o fim a palavra «vá». Antes de a criança ler a palavra, vamos dar-lhe o nome e a função do acento agudo, dizendo: «Quando têm acento agudo, as vogais lêem-se como se chamam.»

É muito importante, nesta fase, que façamos com a criança a leitura preparatória, repetindo as regras e convidando-a a reflectir e analisar o impresso antes de responder.

Na **3ª lição** apresenta-se a letra /f/, cujo valor se pode proferir e prolongar.

Esta segunda consoante apresenta-se à criança, questionando: «O que fazemos para a ler?» Levamos o lábio de baixo aos dentes de cima, usando a voz em forma de bafo: **fff...**

Na palavra «afiava» dá-se a noção importante de sílaba. Esta tarefa é facilitada pela opção, na *Cartilha*, de segmentar as sílabas das palavras em sequências de cinza e preto, sequências que dão indicações claras de que as letras da mesma cor se lêem de uma só vez (a-fi-a-va).

Faz-se com o aluno exercícios orais simples de identificação das sílabas e trabalha-se também a contagem de sílabas e a noção de primeira, de última e de penúltima sílabas.

Na leitura preparatória da palavra **afiava** pretende-se levar o aluno a respostas que implicam o raciocínio e a memória discursiva, recordando as regras aprendidas para a leitura correcta das palavras. Começamos por recordar que o /a/ no fim de palavra se lê «fraco». Acrescentamos que o /a/ ao pé da última sílaba se lê como se chama, e se não estiver ao pé da última sílaba e não tiver um acento agudo, lê-se como se estivesse no fim da palavra.

Depois de a criança ler a palavra – **afiava** –, vai aplicá-la numa frase. Cada criança do grupo lê uma palavra diferente. No fim recorda-se o acento agudo e a sua função e pede-se a uma criança que leia «fé».

A **4ª lição** apresenta a letra /j/. À semelhança das lições anteriores, ensinar-se-á à criança apenas o valor, a leitura da letra, a forma como soa antes da vogal com a qual formará sílaba e palavra.

– Esta letra lê-se **jjj**...

No final desta lição, e antes de introduzir a consoante /t/, volta-se, introduzindo as noções de **vogal** e de **consoante**: vogal é uma letra que para a dizermos apenas usamos a voz, consoante é uma letra que para a dizermos precisamos, para além da voz, dos dentes, lábios, língua...

Ensina-se também como se forma o nome das consoantes em português: o nome das consoantes forma-se juntando à leitura o som ê. Assim, eles descobrem que uma letra que se lê **vvv**... chama-se **vê**; que a outra que se lê **fff**... se chama **fê** e que a letra que se lê **jjj**... se vai chamar **jê** (apesar de no alfabeto internacional se chamar jota). No final da 4ª lição, o aluno geralmente reconhece e nomeia as cinco vogais e três consoantes.

Na **5ª lição** apresenta-se a letra /t/. Uma consoante oclusiva, que não tem leitura proferível. Quer dizer que para lermos palavras com esta letra temos de fazer o ponto de articulação – língua nos dentes com muita força – e juntar imediatamente a vogal que se lhe segue – exemplo: **ti a**.

Na **6ª lição** o discurso a ter com os alunos é semelhante: «Também esta é uma consoante oclusiva – /d/ –, o que quer dizer que, não tendo leitura proferível, para lermos palavras com esta letra, temos de fazer o ponto de articulação – língua nos dentes com pouca força – e juntar a vogal que se segue – exemplo: **di a**.»

Devemos fazer observar às crianças que esta letra tem uma «barriga» para a esquerda e a haste para cima, Este aspecto é importante consolidar, para que não haja confusão quando aparecerem o /b/, o /p/ e o /q/, onde devemos perguntar aos alunos para que lado está a barriga e a haste da letra.



Na **7ª lição** ensina-se que a letra /b/, que se lê unindo os lábios – é uma bilabial, quanto ao ponto de articulação; é oclusiva quanto ao modo de articulação.

Da mesma forma, para lermos palavras com esta letra que não tem leitura proferível, fazemos o ponto de articulação e juntamos a vogal que se lhe segue – exemplo: **bo ta**.

Nesta lição ensina-se a leitura do /o/ em «boi» e «boa», dizendo que o /o/ às vezes se lê [o].

Na palavra «bateu», temos de informar o aluno que quando a palavra termina em /u/, o /a/, mesmo ao pé da última sílaba, lê-se como se estivesse no fim de palavra. Estamos perante uma palavra aguda e a sílaba tónica é a última, logo, a vogal da penúltima sílaba tem de se ler «fraca» – átona.

Na **8ª lição** apresenta-se mais uma consoante oclusiva cuja leitura não se pode proferir nem prolongar: /p/. Damos de imediato o nome da letra: **pê**. Esta lição não apresenta qualquer dificuldade: são palavras simples que a criança deverá ler, formando frases. Para lermos palavras fazemos o ponto de articulação do /p/ – unir os lábios – e juntamos imediatamente as letras que se seguem – exemplo: «pai».

Na **9ª lição** apresenta-se a letra **lê**, //l/. Lê-se colocando a língua no céu-da-boca (alvéolos). Lemos algumas palavras, dentro do critério já indicado e das regras já dadas, que se vão sempre repetindo.

Nas palavras «ali», «papel», «faval», acrescentamos que, à semelhança do que aconteceu na palavra «bateu», também quando a palavra acaba em /u/, em /i/ ou em letra consoante, o /a/, mesmo ao pé da última sílaba, lê-se como se estivesse no fim da palavra. Estamos a dar uma regra, embora saibamos que há excepções que serão estudadas, a seu tempo, em lição adequada. Dizemos ainda que quando o **lê** tem atrás uma vogal e ambas as letras estão na mesma sílaba, lemos **al; el; il; ol; ul**.

Nas **10ª, 11ª e 12ª lições e primeira parte da 13ª lição** não se apresentam letras, apenas regras de leitura: dizemos que o /o/ no fim de palavra se lê [u], que o /e/ no fim de palavra se lê fraco (colocando o queixo para fora [ð]).

O aluno aprende ainda os ditongos **ou** e **ei**. Aprende também o nome e a função do acento circunflexo.

A **13ª lição – segunda parte**. Aqui a criança aprende uma série de informações que lhe vão permitir ler e escrever correctamente. Vai aprender exactamente como deve ler as vogais tónicas e átonas, o que lhe permitirá ler a palavra com a acentuação certa. Em primeiro lugar, explicitam-se as noções de sílaba forte e de sílaba fraca. Através do diálogo, a criança toma consciência de que todas as palavras têm uma sílaba que se ouve com mais força – a que se chama sílaba forte – e que as outras sílabas da palavra são as sílabas fracas. A criança toma também consciência, nesta descoberta, que a sílaba forte às vezes é a última, outras vezes é a penúltima e ainda outras vezes é a antepenúltima sílaba.

Vamos de seguida ensinar-lhe como identificar a sílaba forte numa palavra oral e numa palavra escrita. Para além da estratégia de chamar a palavra, podem também ser analisados outros aspectos:

- Se a palavra tiver um acento gráfico (agudo ou circunflexo), é essa a sílaba forte (as exceções, poucas, como *órgão* e *órfão*, serão analisadas mais tarde);
- Se a palavra acabar em /i/, /u/ ou letra consoante e não houver acentos gráficos, é forte a última sílaba;
- Se não houver acentos gráficos e não tiver a terminação falada anteriormente (/i/, /u/ ou consoante), é forte a penúltima sílaba.

Aprendem agora a regra que lhes permite ler correctamente as palavras: vogal em sílaba forte lê-se como se chama, vogal em sílaba fraca lê-se como se estivesse no fim da palavra.

Na **14ª lição** aprende-se a última consoante, a que João de Deus chamou de «certa», ou seja, uma consoante com apenas um valor, uma leitura. Esta letra chama-se **quê** [k] e lê-se com a língua encolhida. Dizemos à criança que esta letra anda sempre acompanhada da letra /u/. Mas o /u/ não se lê se a seguir estiver um /e/ ou um /i/ – exemplo: «que»; «queijo»; «quilo». Se tiver a seguir um /o/ ou um /a/, o /u/ geralmente lê-se – exemplo: «qualidade».

Para lermos palavras com esta letra encolhemos a língua e juntamos a(s) letra(s) que se seguem – exemplo: «qual».

Antes de iniciar a **15ª lição** – /c/ – devemos voltar atrás e rever todas as lições e regras já aprendidas, dada a complexidade das aprendizagens subsequentes.

Agora a criança deve estar preparada para iniciar uma aprendizagem mais complexa, introduzindo-se a primeira consoante com mais do que um valor, mais do que uma leitura (João de Deus chamou a estas letras «consoantes incertas»).

Dizemos que esta letra se lê **ççç** [s] e que por isso se chama **cê**.

Lê-se desta maneira quando tem à frente um /e/ (cedo) ou um /i/ (cidade) ou por baixo uma cedilha, (cabaça); lê-se com a língua encolhida [k] e chama-se **quê** quando à frente não tem /e/ (caldo), não tem /i/ (caco), nem tem cedilha.

Com estes dois nomes e enquanto estivermos a ler na *Cartilha* vamos chamar-lhe **cêke** formando um só nome, que ajudará a lembrar as suas duas leituras.

Nesta lição a criança deve trabalhar/consolidar um valor de cada vez. Esta lição, porque a letra tem dois valores, deve ser dada em dois momentos distintos.

A **16ª lição** é dedicada ao /g/. Diz-se às crianças que esta letra se lê **jjj...** [ʒ] e que por isso se chama **jê**.

Lembramos-lhes que já conhecem uma letra que tem este mesmo som (o /j/; se necessário for, voltamos à 4ª lição). Lê-se desta maneira quando tem à frente um /e/ (gelo) ou um /i/ (girafa). A criança deve então ler palavras em que treine só este valor – exemplo: «geleia», «colégio», etc. Vai ao flanelógrafo, escreve no quadro palavras ou pequenas frases. No seu lugar fará outras actividades que o educador/professor tiver preparado. Na lição seguinte recorda-se o primeiro valor e apresenta-se o segundo, dizendo:

– Esta letra também se lê com a língua encolhida e chama-se **guê** [g]. Lê-se com este valor quando à frente não tem /e/ (gato) ou /i/ (gola). Com estes dois nomes formamos um só nome, que é **jêgue**.

Também nesta lição a criança deve trabalhar/consolidar um valor de cada vez. Ainda sobre o **jêgue** se diz que quando à frente vem um /u/ e a seguir um /e/ ou um /i/, o /u/ geralmente não se lê – exemplo: «pague»; «guia»; «gagueja»; etc.

Na lição seguinte lembra-se com a criança o primeiro valor. Cada elemento do grupo lê uma palavra e só depois se deve apresentar o segundo som/valor. Igualmente, a criança consolida este valor, lendo palavras, lembrando regras na leitura preparatória, decora a mnemónica distinguindo bem as situações em que se aplica um e outro valor.

Na **17ª lição**, dedicada ao /r/, dizemos à criança: «Esta letra tem dois valores, ou seja, pode ler-se de duas maneiras diferentes. Hoje vamos aprender o primeiro valor. Esta letra lê-se **rrr** [R] quando está no princípio da palavra (rato) ou quando estão dois juntos (carro).» Cada elemento do grupo vai repetir este valor – à semelhança do que se fez nas lições anteriores – e dizer quando é que ele se usa. Lêem palavras, fazem frases e falam com o professor/educador sobre as palavras lidas, o que elas representam para cada um, se conheciam a palavra ou não, se sabem o seu significado, etc.

Depois de consolidado este valor, na lição seguinte apresenta-se o segundo valor, dizendo: «Esta letra também se lê dando uma pancadinha com a língua no céu-da-boca [r].» E na *Cartilha* a letra passa a chamar-se **rêre**. Tem o valor de [r] quando não está no princípio das palavras (furo) nem estão dois juntos (carta).

Dizemos que quando o **rêre** tem atrás uma vogal e estão na mesma sílaba, lemos: **ar, er, ir, or, ur**.

Integrado na 17ª lição aparece um pequeno texto, em diálogo, a que chamamos «A lição do Pedro». A criança ainda desconhece muitas letras, mas João de Deus lança o desafio de, a meio da *Cartilha*, introduzir uma história passada entre dois meninos, o que permite uma abordagem à interpretação/compreensão do discurso escrito, à semelhança do que ela já fazia na oralidade com o educador/professor, desencadeando uma conversação. É necessário ensinar os sinais de pontuação, a leitura das vogais /a/, /o/ e /e/ sozinhos numa frase, a importância da entoação e algumas letras maiúsculas.

Na **18ª lição** – /z/ – dizemos que esta letra também tem duas maneiras diferentes de se ler. Lê-se **zz...** [z] quando está no princípio da palavra (zelo) ou no princípio de sílaba (azeite); tem o valor de [ʃ] quando está no fim da palavra (rapaz) ou no fim de sílaba (felizmente). Da mesma forma, é primeiramente consolidado o primeiro valor [z], fazendo exercícios de leitura de palavras, escrita de frases, conversação, etc., e só depois se apresenta o segundo valor e de imediato a mnemónica **zêxe**, que deve memorizar e explicar quais os valores e quando se aplicam.

A **19ª lição** é considerada a lição mais difícil da *Cartilha*, porque na língua portuguesa esta é uma letra com vários casos de leitura e vários valores, consoante a sua posição na palavra. Para a criança esta dificuldade deve ser devidamente doseada, transformando a dificuldade em desafio.

Começamos por apelar aos conhecimentos da criança e dizer-lhe que esta letra tem um nome parecido com o da anterior:

– Qual é o nome da letra anterior?

– Zêxe.

– Então ao zêxe acresce um ce, porque tem mais um valor, que é **sss...** [s]. Dos três nomes formamos um só, que é **cezêxe**. O som novo [s] vai ser o primeiro que vamos aprender. Esta letra lê-se [s] quando está no princípio da palavra (sapato), quando estão dois juntos (tosse) e às vezes quando está entre uma consoante e uma vogal (valsa).

Contar uma história como a da «sssserpente sssserafina» pode ser uma ajuda preciosa para a memorização do som. Na lição seguinte faz-se a revisão do primeiro valor e se as crianças mostrarem segurança nos conhecimentos adquiridos, avançamos para o segundo valor, dizendo:

– Esta letra também tem o valor de [z] quando está entre vogais (casa).

A criança lê palavras com o primeiro e segundo valores e faz exercícios variados de consolidação. Só numa terceira aula se apresenta o terceiro valor. Diremos:

– Esta letra ainda se lê [ʃ] quando está no fim da palavra (botas) ou no fim de sílaba (foste).

Antes da leitura da palavra «dias» diz-se que esta consoante, /s/, nem sempre faz a última sílaba forte. Quando as palavras terminam em /s/ tapamos a letra e olhamos para a que está imediatamente antes. Se for /i/, /u/ ou letra consoante, continua forte a última sílaba – exemplo: «funis», «alguns»; se não for forte a última sílaba, será forte a penúltima se não existirem acentos gráficos.

Na **20ª lição**, dedicada ao /x/, explicitamos que esta letra, ao contrário de todas as outras aprendidas, não tem regras para a sua leitura. Assim, apresentamos esta lição à criança do seguinte modo:

– O /x/ chama-se **kcecezêxe** porque tem quatro valores, ou seja, pode ler-se com quatro sons, quatro leituras diferentes: lê-se [kc] em palavras como táxi; lê-se [s] em execrável; lê-se [z] em exercício; lê-se [ʃ] em xarope, xaile e xilofone. Não há regras para sabermos quando se utiliza um ou outro valor. Quando encontramos uma palavra com esta letra vamos por tentativas, sendo que começando pelo quarto valor [ʃ] temos mais probabilidades de acertar, pois é o som mais frequente em português.

Na **21ª lição** (ã, õ, e, i, u) aprende-se a função do til, sabendo que ele só aparece em cima do /a/ e do /o/. Diz-se que ele (til) serve para nasalar as vogais.

A criança lê as palavras da lição e ensinamos-lhe que **a + til + o** no fim da palavra faz a última sílaba forte, e esta lê-se **ão** [aw] – exemplo: **coração**, **Verão**, etc. O mesmo acontece com as palavras terminadas em **õe** (põe) e **ãe** (mãe).

Na **22ª lição**, dedicada à letra /m/, dizemos que esta letra se chama **metil** porque tem duas funções: serve de letra e serve de til. Serve de letra quando tem uma vogal à frente (mala) e serve de til quando não tem vogal à frente e nasala a vogal que tem atrás (comboio). Enquanto letra chama-se **mê** e lê-se unindo os lábios. No final da palavra, esta consoante apresenta exceções quanto à acentuação. Explicamos que, sendo uma consoante, o /m/ nem sempre faz a última sílaba forte/tónica; só são agudas as palavras terminadas nos grupos **im** (Joaquim), **om** (bombom) e **um** (atum). As palavras terminadas nos grupos **em** (homem) e **am** (tocam) nunca são agudas (a menos que haja acentos gráficos – exemplo: «também»).

Nesta fase é interessante levar as crianças a analisar a diferença entre **empurram** e **empurrão**; **puxam** e **puxão**. A confusão -am -ão é muito frequente e será minimizada com a análise da sílaba tónica.

A **23ª lição** é basicamente igual à anterior. Estamos perante uma consoante nasal e por isso a letra também serve de **til**. Assim, dizemos: «O /n/ chama-se **netil** porque serve de letra /n/ quando tem uma vogal à frente (nada), e serve de til quando não tem vogal à frente e nasala a vogal que tem atrás (branco).»

Podemos dizer que quando o /r/ e o /s/ têm atrás as consoantes /n/ e /l/, como acontece nas palavras «tenro», «genro», «tenso», «melro», «palrar», «Henrique», etc., mesmo não estando dobrados, lêem-se com o primeiro, isto é, como [R].

Na **24ª lição** as crianças aprendem a última letra – /h/. Dizemos que esta letra se chama **agá** e nunca se lê. Vale como um sinal etimológico, marca nas palavras a língua de onde vieram, quase sempre do latim. Nas palavras «hera» e «hora» podemos dizer que o /h/ pode alterar o significado (semântica) de algumas palavras. O /h/ não se lê mas serve para palatalizar três consoantes: /n/, /c/ e /l/. Palatalizar quer dizer que as letras palatalizadas mudaram de som e passaram a ler-se com a língua recolhida no véu do palato (céu-da-boca). Ou seja, quanto ao ponto de articulação, as alveolares /n/ e /l/ passaram a palatais – [ŋ] e [ʎ].

Resumindo, diremos:

– O /l/ junto com o /h/ – lh – forma o som [ʎ], e o /l/ que ganhou mais um valor passa a chamar-se **lêlhe**.

– O /n/ junto com o /h/ – nh – forma o som [ŋ], e o /n/ que ganhou mais um valor passa a chamar-se **nenhetil**.

– O /c/ junto com o /h/ – ch – forma o som [ʃ], e o /c/ que ganhou mais um valor passa a chamar-se **cekêxe**.

Cada um destes novos sons deve ser trabalhado gradualmente com as crianças, dando um valor/som em cada lição, separadamente. Estas são as mnemónicas finais da *Cartilha* e servirão para a criança identificar estes dígrafos correctamente na leitura de palavras e não os confundir. Ainda nesta lição aparecem as palavras esdrúxulas.

Antes de pedir para ler, devemos recapitular as regras da acentuação, iniciadas da 13ª lição. A criança agora deve saber dizer o que é uma sílaba forte/tónica (é aquela que se ouve com mais força, que o nosso ouvido melhor distingue), em que posição na palavra pode aparecer (última, penúltima ou antepenúltima sílabas) e como se classificam (aguda, grave e esdrúxula). Devemos ainda lembrar como se identifica a sílaba tónica numa palavra escrita e, finalmente, vamos ler as palavras da lição explicando os seus significados.

### 25ª lição – O alfabeto

Usando agora a ordem alfabética internacional, fazemos primeiramente uma recapitulação de todas as letras, mnemónicas e regras que foram sendo aprendidas, separadamente, em cada lição.

Se a criança tiver consolidado gradualmente as aprendizagens efectuadas, estima-se que tenha adquirido a capacidade de ler em noventa lições (cerca de quatro meses) e terá reunido aptidões para ler qualquer texto.

## Referências bibliográficas

- ▶ CAMPAGNOLO, H. (1997). *João de Deus. Pedagogo Moderno*. Lisboa: Museu João de Deus.
- ▶ CONTENT, A.; KOLINSKY, R.; MORAIS, J. & BERTELSON, P. (1986). Phonetic segmentation in pre-readers: Effects of corrective information. *Journal of Experimental Child Psychology*, 42, 49-72.
- ▶ DEUS, J. de (1876). *A Cartilha Maternal ou Arte de Leitura*. Porto: Typ. de António da Silva Teixeira
- ▶ DEUS, J. de (1877). *A Cartilha Maternal e a Imprensa*. Lisboa: Typ. das Horas Românticas.
- ▶ DEUS, J. de (2003). *A Cartilha Maternal*. Lisboa: Associação de Jardins-Escola João de Deus.
- ▶ DEUS, M.L. (1997). *Guia Prático da Cartilha Maternal*. Lisboa: Associação de Jardins-Escola João de Deus.
- ▶ ELKONIN, D.B. (1973). URSS methods of teaching reading. In DOWNING, J. (Ed.). *Comparative Reading*. New York: Macmillan.
- ▶ GOLBERT, C. (1988). *A Evolução Psicolinguística e Suas Implicações na Alfabetização: Teoria, avaliação, reflexões*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- ▶ MORAIS, J. (1997). *A Arte de Ler – Psicologia cognitiva da leitura*. Lisboa: Edições Cosmos.
- ▶ TREIMAN, R. & BARON, J. (1981). Segmental analyses: Development and relation to reading ability. In MACKINNON, G.C. & WALLER, T.G. (Eds). *Reading Research: Advances in theory and practice, Vol. III*. New York: Academic Press.
- ▶ VIANA, F.L. (2002). *Aprender a Ler. Da aprendizagem formal à aprendizagem informal*. Porto: Edições Asa.