

O engenho didático na gramática brasileira oitocentista

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i3.3672>

Bruna Soares Polachini¹

Resumo

Este artigo tem como objetivo tratar de gramáticas brasileiras oitocentistas que abordaram a língua portuguesa visando o ensino por meio de diferentes estratégias didáticas. Seleccionamos 26 gramáticas que consideramos efetivamente pedagógicas, pois tinham um destes elementos: gênero textual tradicional de ensino; recursos mnemônicos; método intuitivo; relação com sala de aula. Primeiramente, apresentamos os objetivos expressos pelos autores em seus prólogos. Em seguida, investigamos os diferentes recursos didáticos encontrados nesse *corpus*, a saber: poesia, diálogos, questões conceituais, sínteses de conteúdo, método intuitivo, organização da obra em lições, diretrizes ao professor e, finalmente, exercícios de análise linguística. Com isso, pretendemos dar um panorama geral da inventividade didática na gramática brasileira oitocentista.

Palavras-chave: gramáticas brasileiras; século XIX; didática.

¹ Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil; bpolachini@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-3004-3568>

Didactic inventiveness in nineteenth-century Brazilian grammar

Abstract

The aim of this article is to deal with nineteenth-century Brazilian grammars that approached the Portuguese language in order to teach it using different didactic strategies. We selected 26 grammars that we considered to be effectively pedagogical, because they had one of these elements: traditional textual genre of teaching; mnemonic resources; intuitive method; relationship with the classroom. Firstly, we present the objectives expressed by the authors in their prologues. Next, we investigate the different didactic resources found in this corpus, namely: poetry, dialogues, conceptual questions, content summaries, intuitive method, organization of the work into lessons, teacher guidelines and, finally, linguistic analysis exercises. With this, we intend to give an overview of didactic inventiveness in nineteenth-century Brazilian grammar.

Keywords: Brazilian grammars; 19th century; didactics.

Introdução

A produção gramatical brasileira oitocentista tem sido objeto de diversas pesquisas, as quais vêm esclarecendo, cada vez mais, detalhes sobre sua produção e circulação². Neste artigo, que se pretende panorâmico, analisamos uma série de obras cujo objetivo era sobretudo o ensino de língua portuguesa. É verdade que toda gramática portuguesa publicada no Brasil, no século XIX, tinha a finalidade de ser utilizada para o ensino e estudo dessa língua. Entretanto, é possível discernir, dentro dessa produção, aquelas que seguiam um modelo referencial e tradicional, muitas vezes acrescidas do objetivo de realizar inovações teórico-metodológicas, e aquelas cuja organização do texto voltava-se parcial ou inteiramente para o ensino, incorporando estratégias de ordem didática.

Essas últimas, talvez por serem vistas como simplificadoras do conteúdo já transmitido originalmente em outras obras, não costumam aparecer com destaque nas revisões ou periodizações realizadas sobre essa produção (veja-se, por exemplo, Maciel, 1910; Nascentes, 1930; Elia, 1975; Cavaliere, 2001). Em geral, esses estudos distinguem e destacam as obras de acordo com sua originalidade teórico-metodológica para descrição linguística. No século XIX, especialmente, há uma oposição entre obras que se aproximam da gramática geral e aquelas que adentram o método histórico-comparativo. No cotejo dos dados presentes nessas periodizações realizado por Polachini (2018, p. 66), vemos que amiúde são mencionadas as gramáticas que eram simbólicas dessas duas metodologias de descrição, como as dos autores Sotero dos Reis (1866) e Carneiro Ribeiro (1881), consideradas símbolos da gramática geral, a obra de Júlio Ribeiro (1881),

² Temos, por exemplo, os recentes estudos panorâmicos de Polachini (2018) e Cavaliere (2022).

exponente do método histórico-comparativo no Brasil, seguida pelos gramáticos Pacheco da Silva, Lameira de Andrade, Alfredo Gomes e Maximino Maciel.

A maior parte das gramáticas de nosso *corpus* não são notícia em nenhum desses textos. Elas foram referidas, brevemente, em recentes estudos panorâmicos de Polachini (2018), que realiza um levantamento exaustivo e uma história serial da produção gramatical brasileira no século XIX, e de Cavaliere (2022), que, em um extenso e rico texto, apresenta e contextualiza boa parte da gramaticografia brasileira oitocentista. Há ainda algumas obras que analisaremos a seguir que sequer foram mencionadas em quaisquer estudos anteriores, como as de Lobo (1892) e Duque-Estrada (1900). Assim, neste artigo, pretendemos, por um lado, apresentar essas obras, ao mesmo tempo em que nos aprofundamos nos recursos didáticos por elas apresentados, gerando novas reflexões sobre a produção gramatical oitocentista do Brasil.

A gramática como livro didático: seleção do *corpus*

Toda gramática, de forma geral, poderia ser classificada como livro didático por ser um manual e ter função eminentemente instrumental. De um ponto de vista específico, porém, as obras gramaticais nem sempre atendem a alguns critérios desse gênero, como, por exemplo, a presença de métodos que visem facilitar a aquisição e memorização dos conhecimentos e/ou a coerência pedagógica, isto é, sua organização de acordo com o ensino que será feito dela, em determinados níveis, do professor para o aluno (Richaudeau, 1981; Choppin, 2007; Swiggers, 2012).

No século XIX, muitas vezes a gramática era um meio para a transmissão de novas ideias linguísticas. Eram nessas *gramáticas de referência*, como as denominou Vidal Neto (2020), que se davam muitas das novas discussões sobre os novos métodos histórico-comparativos de descrição linguística. Um exemplo clássico é a *Grammatica Portugueza* de Julio Ribeiro, publicada em São Paulo em 1881. Embora tenha o formato de uma gramática tradicional, procurando fazer uma descrição completa dos diferentes segmentos linguísticos do idioma português, ela é sobretudo inovadora, pois apresenta dados e uma maneira de descrever a língua totalmente diferente do que se via até então no país. Havia outras obras que, ainda que menos pioneiras, tratavam da língua sem uso de recursos pedagógicos.

Esses recursos são o critério para a seleção do *corpus* desta pesquisa. Nós os delineamos, por um lado, com base em estudos sobre o livro e a gramática didática (Richaudeau, 1981; Choppin, 2007; Swiggers, 2012; Vidal Neto, 2020) e, por outro, a partir da observação de um grande número de obras oitocentistas. Estabelecemos que é necessário que a obra apresente ao menos um destes itens para ser considerada didática: (1) utilizar um gênero textual que, tradicionalmente, seja considerado facilitador do aprendizado, como a *poesia em verso rimado* ou *diálogos de pergunta e resposta*; (2) apresentar recursos mnemônicos

nos quais um conteúdo é repetido ou questionado, como *sínteses* e *questões conceituais*; (3) ter componentes que a aproximem do *método intuitivo*, como a conversão do que é abstrato em concreto e do que é distante em próximo, uma das práticas pedagógicas mais populares na segunda metade do século XIX; (4) e, finalmente, trazer elementos que a configuram como uma obra voltada para a sala de aula, a saber: sua *organização em lições*, trechos em que haja *diretrizes ao professor* e apresentação de *exercícios de análise linguística*.

De fato, há gramáticas oitocentistas que, ainda que não contivessem nenhum dos itens supracitados, eram consideradas manuais escolares e foram adotadas em escolas, como, por exemplo, as de Coruja, publicada em 1835 e reeditada até 1891, e Albuquerque (1841). Nesta pesquisa, porém, dado que nossa preocupação é o engenho didático das obras, selecionamos somente aquelas que cumprissem os critérios acima. Dessa forma, chegamos a 26 obras (ver Anexo A).

Prólogos: os objetivos dos autores

A fim de compreender a visão e os objetivos declarados de cada autor, estudamos seus prólogos. Pela brevidade deste artigo, abordaremos os prólogos de forma geral. A grande maioria deles expressa o propósito de facilitar o aprendizado dos alunos primários, como fazem Morais Silva (1757-1824), de 1832, Silveira (?-?), de 1855, Rubim (1831-1866), de 1861, e Sena (?-?), de 1861. Alguns acrescentam a isso a justificativa de que seu texto não é inovador na descrição linguística, mas o é no método de ensino próprio ao intelecto infantil, como Castilho (1819-1915), de F. Pinheiro (1823-1876), de 1864, Rapozo d'Almeida (?-?), de 1866, Marques (?-?), de 1875, e Costa e Cunha (?-?), cuja primeira edição é de 1880 e a quarta é de 1895. Alguns afirmam também se preocupar com a orientação dos professores, seja para uniformizar o ensino ou simplesmente auxiliá-los, a saber: Soares (?-1884), de 1868, Almeida (1838-1892), de 1899, e Duque-Estrada (?-?), de 1900. A alta frequência dessa informação nos prólogos evidencia que era necessário informar ou mesmo justificar o direcionamento da obra para o ensino.

Há também prólogos que se relacionam diretamente com o contexto de ascensão do método histórico-comparativo no país a partir da década de 1880. Ribeiro (1845-1890), que foi o pioneiro a apresentar tal método numa gramática brasileira em 1881, defende-o, afirmando que seu "livrinho", como o chama o autor, de 1891 constitui uma verdadeira preparação para o estudo da alta gramaticologia – o que, dado o contexto, supomos ser o método histórico-comparativo. Hemetério dos Santos (1853-1939), por sua vez, em obra de 1897, reclama que naquele momento um "saber inútil" preocupava alunos e professores: "guardar de memória modelos de comparação de cousas que totalmente desconhecem: o vocabulário vernáculo latino, a classica sintaxe d'este e d'aquelle" (Santos, 1897, p. 1). Em razão disso, os alunos não estariam aprendendo o essencial, como a leitura material – algo que Santos pretende corrigir com seu compêndio.

Há ainda manuais que não têm prefácio ou prólogo, como os de Passos (1808-1878), de 1848, e Moraes (1816-1882), de 1869 – pequenos folhetos com resumos de gramática –, e os de Taylor (?-?), de 1871, Ibirapitanga (1805-?), de 1875, Menezes Vieira (1851-?), de 1881, Feitosa (?-?), de 1883, Lobo (?-?), de 1892, Brito (1859-?), sem data, e outro de Hemetério dos Santos (s.d.)³. Entretanto, o viés pedagógico dessas obras é evidenciado por seu conteúdo, como veremos adiante.

A gramática oitocentista no Brasil: recursos didáticos

Nesta seção, tratamos das ferramentas didáticas utilizadas nas obras do *corpus*. Como o número de obras analisadas é alto e a separação das subseções é feita pelo tipo de recurso didático, deve-se consultar o Anexo A para a visão completa de cada obra.

Poesia: verso rimado

O método poético é relativamente antigo e remonta, ao menos, a gramáticas renascentistas, como a gramática latina de Despautério, do século XVI (Puren, 2012, p. 21). O único exemplo que temos, no *corpus* selecionado, de gramática em forma de versos rimados é a de Rubim, que a intitula de “novo método”. São perguntas curtas seguidas de uma estrofe de quatro versos, igualmente concisos, nos quais há rimas. “**O que é grammatica?** / Grammatica é a arte / Que com toda a perfeição / Nos ensina a fallar / E escrever a oração. // **Como se divide?** / Em quatro partes dividida / É a arte portugueza, / Que ensinam a fallar / E escrever com certeza.” (Rubim, 1861, p. 16). Além dos versos, Rubim utiliza-se do recurso de perguntas e respostas, aproximando-se do formato diálogo, que exploraremos adiante.

Diálogos: perguntas e respostas

Como vimos, Rubim (1861) faz uso desse recurso dentro da estrutura de versos. Há ainda outras cinco obras que o exploram de outras maneiras. Em 1832, é publicada uma adaptação póstuma do epítome de Moraes Silva em forma de diálogo.

Perg. O que hé GRAMMATICA? Resp. A ARTE, que ensina a declarar bem os nossos pensamento por meio de palavras. P. Como se considera a Grammatica? R. Como Universal, e como particular: aquella ensina os methodos, e principios de fallar communs á todas as linguas: a grammatica particular de qualquer lingua, v. g. da Portugueza, applica os princípios communs de todos os idiomas ao nosso (Moraes Silva, 1832, p. 5).

³ Selecionamos três manuais sem data, porque, ao saber de suas demais edições em Polachini (2018), é provável que tenham sido publicados no século XIX.

O recurso ao diálogo em gramáticas é antigo, remonta à *Ars minor* de Élio Donato (ou Aelius Donatus) no século IV d.C. Nessa obra, o gramático latino apresenta aos principiantes as oito partes do discurso na forma, então inovadora, de perguntas e respostas. Sua motivação para estrutura dialógica é pedagógica, visto que essa obra era simplificada para aqueles que estivessem iniciando seus estudos gramaticais. Já sua *Ars major*, direcionada aos leitores com algum nível de conhecimento no assunto, era mais longa e não era escrita em forma de diálogo (Dhanasekaran, 2016).

O compêndio publicado na Bahia, em 1875, por Ibirapitanga é todo escrito em forma de diálogo. Talvez por não se tratar de uma adaptação, tem respostas mais concisas que as de Morais Silva: “P. Que cousa é a Grammatica? R. E’ a arte que ensina a bem fallar qualquer idioma. P. Porque se chama arte? R. Porque ensina os preceitos para bem ordenar a Oração.” (Ibirapitanga, 1875, p. 5).

Castilho (1864), cujo manual é dividido em três partes, apresenta, na última delas, um resumo em forma de diálogo do que havia sido exposto anteriormente. Seu formato de perguntas e respostas é curto, similar ao de Ibirapitanga, como se pode ver: “Pergunta. O que é *palavra*? Resposta. É uma voz articulada, pela qual exprimimos as nossas ideias ou pensamentos. P. Como se chama a reunião de palavras que exprimem um pensamento? R. Chama-se *Oração* ou *phrase*.” (Castilho, 1864, p. 73).

Na 3ª edição das *Lições de grammatica portugueza* de Sena (1861), há uma reunião de métodos didáticos, mas, diferente de Castilho, que os separa por capítulos, o autor faz uso deles simultaneamente. Em vez de alternar entre somente “pergunta” e “resposta”, como os demais, Sena optou por alternar entre os papéis de “mestre” e “discípulo” e apresenta um diálogo realista, no qual o mestre tem muito mais a dizer do que o discípulo – que às vezes não sabe a resposta.

Mestre: Quando eu fallo, o que percebeis vós? Discipulo: O que vós dizeis. M. Mas o que digo eu? D. Palavras. M. E se eu disser, por exemplo: *a, e, i, o, u*, chamareis a isso palavras? D. Não. M. Mas vós percebeis alguma cousa. Com effeito, estas cinco letras, que pronunciei, não são palavras, são comente *sons: a, e, i, o, u*, são *sons* diferentes. Agora dizei-me, que diferença encontras vós entre palavras, e sons? D. Não sei. M. Pois eu vos explico [...] (Sena, 1861, p. 1).

Por fim, Feitosa (1883), similarmente a Sena, apresenta os papéis de “professor” e “aluno”. Entretanto, como a obra é permeada de exercícios – e nestes é o professor que tem a palavra – ela fica, em certos pontos, só com a voz do professor por várias páginas.

O método do diálogo, cujo nascimento ocorre na Antiguidade tardia, já não era tão popular no século XIX, embora ainda fosse utilizado por alguns gramáticos, seja para simular, de

fato, um diálogo entre professor e aluno, seja para simplesmente tornar mais claro ao aprendiz quais os conceitos mobilizados. Outro recurso usado para esse último fim foi o das questões conceituais, que exploramos a seguir.

Questões conceituais

Encontramos amiúde nas gramáticas questões que retomam o conteúdo apresentado anteriormente ou, menos frequentemente, que se apresentará em seguida. Chamamos essas questões de *conceituais* por se referirem especificamente à metalinguagem. São perguntas como “O que é uma palavra?” ou “O que é um verbo?”, como uma tentativa de resgatar o conteúdo ensinado, testar a memorização do aluno e auxiliá-lo na organização dos temas ministrados.

O professor da Escola Normal do Recife, H. C. Taylor, talvez seja o que mais se aproxima do formato de diálogo em suas questões conceituais, visto que elas são apresentadas em bloco e numeradas, em letra menor e centralizada, no início de cada lição de sua gramática. Em seguida, são respondidas em tópicos numerados, correspondendo os números das questões aos das respostas. “1. O que se entende por Grammatica? 2. Como se divide quanto á extensão de seu objeto? [...] 1. Grammatica é a arte de exprimir com precisão os pensamentos por meio de palavras. 2. Quanto à extensão de seu objeto, divide-se em geral, e particular” (Taylor, 1871, p. 1).

As questões conceituais das gramáticas de Fernandes Pinheiro (1864), Soares (1868), Marques (1875) e Almeida (1899) são apresentadas após o conteúdo, mas no mesmo formato do manual de Taylor, isto é, correspondendo igualmente os números dos tópicos e das perguntas do questionário, como no exemplo a seguir: “1. Grammatica é a arte de exprimir correctamente os nossos pensamentos por meio de palavras faladas ou escriptas. [...] 1. O que é grammatica?” (Marques, p. 1 e 3). Paulino de Brito (s.d), por outro lado, embora apresente frequentes questionários em bloco após explicações em quase todas as páginas da obra, não numera os tópicos da explanação nem as perguntas. Igualmente, Menezes Vieira (1881) não numera os tópicos ou as questões, mas apresenta questões conceituais ao fim de cada capítulo.

Há também autores, como Silveira (1855) e Ribeiro (1891), que organizam as questões conceituais nas notas de rodapé das páginas em que a explanação foi realizada. Em ambos os casos, os tópicos das explanações e as notas de rodapé são numerados e correspondem, como nos exemplos a seguir: “1. Discurso é uma reunião de palavras coordenadas, por meio das quaes manifestamos os diversos sentimentos da nossa alma. [...] 1. O que é *discurso*?” (Silveira, 1855, p. 1) e “1. Nós, quando fallamos, usamos da Linguagem para exprimir os nossos pensamentos, ou os nossos sentimentos, ou os nossos desejos. [...] 1. De que usamos quando fallamos?” (Ribeiro, 1891, p. 5).

Finalmente, Silveira (1870), em livro dedicado a exercícios, que é complementar à gramática de 1855, faz uma breve recapitulação do conteúdo, a qual é seguida por alguns tópicos, nos quais, embora não sejam interrogações, muito se assemelham às questões conceituais, visto que resgatam o conteúdo metalinguístico ensinado anteriormente: “devemos possuir ainda as seguintes noções: 1° O que é construção directa ou invertida. 2° Quaes são as principais figuras de Syntaxe; e as especies em que elas se dividem. 3° O que são figuras de dicção” (Silveira, 1870, p. 11).

Sínteses do conteúdo

Em algumas obras, há uma síntese do conteúdo que fora apresentado de forma mais extensa páginas antes ou, em alguns casos, as obras inteiras são uma síntese de outras gramáticas, como é o caso de Passos (1848) e Moraes (1869).

O breve livro de Passos (1848) não é exatamente uma gramática, mas como diz seu título, *Taboas grammicaes*. São apenas 12 páginas de sínteses e quadros gráficos que organizam e definem, concisamente, as classes de palavras e elementos da oração. O ainda mais conciso livro de Moraes (1869) tem somente 9 páginas, é bastante similar ao de Passos, mas é acrescida de uma seção relativa à ortografia. Ambas são somente material de apoio para retomar e organizar de forma sintética o que foi aprendido numa gramática.

Já Sena (1861), em suas *Lições*, faz uma distinção entre o que seria a “lição ditada” e a “lição decorada”. A ditada, direcionada aos professores, é um diálogo entre mestre e discípulo bastante realista, como vimos anteriormente. Já a seção da lição decorada, direcionada ao aluno, é uma lista de regras numeradas que resume, em tópicos, a lição ditada – não necessariamente na mesma ordem desta última.

Regra 1.^a À reunião de muitas palavras, formando um sentido completo, chama-se *frase*. **Regra 2.^a** A *frase* se compõe de *palavras*, que são os signaes de nossas ideias. **Regra 3.^a** As *palavras* ou se compõem de uma só *syllaba*, e se chamão *monosyllabas*, ou de muitas, e então se chamão *polysyllabas*. **Regra 4.^a** *Syllaba* é a reunião de *letras*, que se pronuncia com um só movimento, ou emissão de voz. Mas advirta-se, que ha *syllabas*, que se compõem de uma só vogal.[...] (Sena, 1861, p. 5-6).

Como vimos anteriormente, o próprio diálogo na gramática de Castilho (1864) já é um resumo do conteúdo abordado anteriormente nas primeiras 60 páginas da obra. A seção do diálogo iniciada na página 73 chama-se “Recapitulação em forma de dialogo” e inicia-se com o seguinte comentário do autor dirigindo-se aos alunos-leitores: “Cumpre agora mostrar, meus meninos, o proveito que haveis tirado deste vosso estudo. Eu vou.

questionar-vos afim de que por vossas respostas proveis que não tendes aprendido como papagaios” (Castilho, 1864, p. 73).

Entre as páginas 61 e 72, há ainda outro resumo, que o autor intitula de “grammatica pittoresca ou o systema grammatical explicado pela arvore da sciencia”. Nessa síntese, Castilho apresenta, através da escrita (e não de desenhos ou gráficos), um mapa demonstrativo do sistema gramatical. A metáfora da árvore – que é também utilizada em outros momentos na obra e será analisada na subseção relativa ao método intuitivo – é

[...] um quadro tão completo do nosso systema representado pela figura de uma arvore admiravel, com o seu tronco de enorme grossura que subdivide-se em uma infinidade de galhos e ramos, que sobem a uma desmarcada altura, onde sustentão toda a espessa folhagem de sua vasta cópa! Esta arvore será pois o nosso mappa: chamemo-lhe portanto de *Arvore da Sciencia*, que bem lhe assenta este nome, como passo a mostra-lo (Castilho, 1864, p. 64).

A partir dessa metáfora, o autor trata das classes de palavras, afirmando que o *tronco* representa a palavra em geral e dele saem dois *galhos*, o primeiro representa *vozes variáveis* e o segundo, *vozes invariáveis*. Desses galhos, saem, então, os *ramos*, que são cada uma das classes de palavras, as quais aparecem em uma determinada ordem.

No manual de Rapozo d’Almeida (1866), temos ao final de boa parte dos capítulos subseções intituladas “Corollarios” e “Mnemonise”, em ambas retoma o conteúdo da lição, mas de forma diversa. Na primeira, é feita uma síntese dos tópicos principais apresentados anteriormente em frases curtas e afirmativas com o verbo *ser*, como “I. A voz é a faculdade de exprimir o som. II. O som é o elemento da sílaba.” e “I. A grammatica é a sciencia e a arte simultaneamente. II. A lexicologia é a sciencia da origem, natureza e valor das palavras” (Rapozo D’almeida, 1866, p. 18-19 e 23). Já a seção denominada “Mnemonise” refere-se a um exercício imaginativo e metafórico que apresenta elementos abstratos da gramática de forma concreta, evidentemente baseado no método intuitivo, do qual trataremos a seguir.

Método intuitivo

O método intuitivo é uma estratégia pedagógica que se tornou popular em diversos países, incluindo o Brasil, a partir da segunda metade do século XIX. Nele considera-se que as atividades da educação devem se iniciar com as operações do sentido. Assim, o ensino deve ser orientado do simples para o complexo, do que pode ser observado para abstração, do que é próximo ao que é distante da experiência do aluno (Valdemarin, 2000). Dado que o ensino da gramática era bastante abstrato, notamos que, entre as obras elencadas para análise neste artigo, algumas delas, evidentemente, procuraram

converter o ensino direto abstrato pelo concreto por meio de raiz, que é o discurso, o tronco é a oração, os galhos são as palavras, os ramos são as sílabas e, finalmente, as folhas são as letras. Na lição seguinte, equipara a “teoria da gramática” à edificação de uma casa, em que se dispõem materiais diversos para construí-la, podendo-se construir uma casa simples, como um discurso simples, ou uma casa suntuosa, como um discurso mais eloquente. Na terceira lição, emparelha a “teoria da palavra” ao mecanismo de um relógio, dando, por exemplo, o papel de “mola real” para o verbo, pois enquanto aquela gera a ação do movimento do relógio, este é a parte principal da significação da oração. Isso se segue até o capítulo VI da obra, deixando as 3 seções finais sem essa parte. A inventividade de Raposo chama a atenção, ao relacionar objetos cotidianos e suas partes a aspectos da linguagem, a fim de facilitar o aprendizado e, sobretudo, a memorização do aprendiz.

Algo similar é feito por Castilho (1864) em seu mapa pitoresco da árvore da ciência, em que, tal como fez Raposo D’Almeida em sua primeira lição, justapõe diversos aspectos da linguagem às partes da árvore – mas de forma mais detalhada. Esse gramático, porém, usou desse recurso também, e de forma até mais criativa, no próprio tratado gramatical, isto é, na parte em que explicava o conteúdo de fato. Em certos trechos, encontramos evidências de uma aproximação entre o ensino da gramática e o universo infantil. Por exemplo, para definir palavra, Castilho (1864, p. 17) trata das primeiras expressões de uma criança:

Diz-se que um menino começa a fallar quando elle entra a dizer papá, mamã; e elle não diz papá, mamã, sinão para chamar seu pai ou sua mãe. e esta primeira voz que soltão as crianças para chamarem sua pai e sua mãe são as duas primeiras palavras que ellas pronunciam. Diz-se que um menino falla muito quando elle pronuncia muitas palavras, e póde dizer tudo o que quer ou sente. Portanto, fallar é pronunciar palavras, e palavra é uma voz que se profere para significar alguma cousa que se sente ou se tem no pensamento.

Poucas páginas depois, o gramático ressalta que sua gramática deve ter um aprendizado próximo do cotidiano infantil e explica as classes de palavras a partir de um passeio na natureza, do qual apresentamos longo trecho abaixo:

Nossa grammatica póde-se estudar mesmo brincando e passeando; portanto, deixemos passear o pensamento. Supponhão os meninos que andando por um campo aprazível, nos vamos assentar á sombra de uma arvora frondosa; em um alto galho avistamos um ninho e dentro um passarinho. Um passarinho! Quem ha de jamais esquecer isto? E quem poderá pensar no passarinho, que o não veja sempre no ninho? [...] Eis, meus aluninhos, o que são as ideias; e as palavras com que exprimimos estas ideias, chamão-se nomes substantivos. [...] No decurso deste pensamento somos interrompidos por uma nova ordem de ideias

ocasionadas pela violencia de um furioso tufão que abala a arvore, quebra o galho, derriba o ninho, e o passarinho vôa. Estas palavras [...] significão um acto ou movimento que se executa em um tempo [...] taes palavras se chamão verbos. [...] Que arvore copada! que tronco grosso! mas o galho é fino, o ninho é pequeno e o passarinho é verde. Aqui temos nós, meus meninos, outra ordem de ideias expressas pelas palavras copada, grosso, fino, pequeno, verde, as quaes palavras servem para qualificar as primeiras ideias representadas pelos substantivos [...]. A taes palavras chamão os grammaticos adjectivos (Castilho, 1864, p. 18-21).

Certamente, o ensino da gramática se tornava mais intrigante às crianças quando acompanhado de elementos relacionados à sua vida e aos seus objetos de interesse, além de sua memorização ser mais natural dessa forma. Por fim, temos as *Noções de grammatica*, de Menezes Vieira (1881), em que vemos uma série de gravuras de animais e paisagens, que aproximam a palavra abstrata do sentido visual dos alunos.

É curioso constatar que a maior parte das obras que apresentam esses elementos sejam da década de 1860. Nessa e nas décadas seguintes, sucessivamente, Escolas Normais – voltadas para o ensino, sobretudo pedagógicos, de futuros mestres – eram fundadas nas diversas províncias brasileiras (Araújo *et al.*, 2008). Nesse momento, há um esforço pela alfabetização e educação popular, o que leva a dois resultados: a publicação frequente de materiais para o ensino em sala de aula, divididos em lições, por exemplo, e a presença de diretrizes ao professor dentro desses manuais. Nos itens a seguir, exploramos esses dois aspectos nas gramáticas do *corpus*.

Organização da obra em lições

A existência de manuais gramaticais que, fora do formato tradicional – por tipos de segmento linguístico –, organizavam a mediação entre a leitura do aluno e o ensino do professor em sala de aula passou a ser comum a partir da década de 1860. A divisão em lição, presente em ao menos sete gramáticas brasileiras do século XIX, é também evidência da importância que se dava, então, ao ensino escolar.

A gramática da infância de Pinheiro (1864) é a primeira que encontramos com esse modelo. Embora seja inicialmente organizada nas seções em quatro partes, a saber, etimologia, sintaxe, prosódia e ortografia, as divisões internas são de 36 lições, as quais, além da explanação, são amiúde acompanhadas de questões conceituais e exercícios de análise linguística. Taylor (1871) segue modelo muito similar, dividindo a obra nessas quatro grandes partes, as quais contêm 58 lições, cada uma com um bloco de questões conceituais no início.

A gramática elementar de Costa e Cunha (1880), por sua vez, utiliza uma terminologia mais recente, substituindo “etimologia” por “lexicologia”, mas também divide a obra nas

mesmas quatro partes e em 22 lições, as quais são acompanhadas por sínteses do conteúdo – ressaltamos que, em outro manual, de 1895, o mesmo autor já não utiliza a divisão em lições (trataremos dele mais adiante). Lobo (1892) parte igualmente da divisão por segmentos, para depois tratar de lições, mas já segue uma terminologia e ordem diferenciada: fonética, morfologia e sintaxe. As lições não seguem uma numeração contínua, como nas outras obras, mas seus números são reiniciados a cada seção, somando, no total, 99 lições, sempre acompanhadas de abundantes exercícios de análise linguística.

Hemetério dos Santos (s.d) organiza a gramática apenas em lições, concluindo-a com 31 delas, as quais são apenas explanatórias, sem questões ou exercícios. Duque-Estrada (1900) também organiza sua obra em lições, as quais são divididas em diferentes níveis de ensino. Na seção adiante, ainda no universo da sala de aula, tratamos das orientações que alguns gramáticos dão aos professores.

Diretrizes ao professor

Quatro das obras do *corpus* têm orientações ao professor sobre como lidar com esse material – um protocolo de leitura e uso do manual em sala de aula. Sena (1861) apresenta as diretrizes em diversas páginas da obra entre parênteses no corpo do texto ou em nota de rodapé. Estas últimas, em geral, estão associadas a exercícios de análise linguística – dos quais trataremos em mais detalhe na próxima seção.

[...] cantai em uma frase tantas palavras quantos forem os signaes, e os gestos, que poderdes fazer, repetindo a frase. exemplo: VEM (o mestre faz sinal de chamar) ABRAÇAR (faz sinal de abraçar) ME (o mestre mostra a sua pessoa) [Nota de rodapé] (1) O mestre escreverá esta frase [Vem abraçar me] sobre a ardósia (vulgarmente pedra), ou sóbre o papel, e o discipulo dará um risco por baixo das palavras monosyllabas, e dous por baixo das polysyllabas. Adverte-se, que os trabalhos sobre a pedra, ou papel, devem ser feitos sempre que vem a palavra *Exercício*. Outro sim, que em quanto o discipulo não estiver corrente neste exercicio, e em outros pelo mestre inventados, não se continuará a lição (Sena, 1861, p. 5).

Almeida (1899) expõe as diretrizes ao professor nas seções de exercícios de análise linguística. As orientações são colocadas entre parênteses e em itálico no início de cada seção desse tipo. “Exercício (*O professor mandará formar o plural dos nomes que aqui vão, e além d’isso apresentará outros. Do mesmo modo deve proceder em todos os exercícos.*) – Caridade. Casal. Marfim. Prazer. Guarda-chuva [...]” (Almeida, 1899, p. 23). Adiante, observamos os exercícios de análise linguística, o recurso mais frequentemente utilizado pelas obras deste *corpus*.

Embora mais escassas, há diretrizes pontuais também nos manuais de Pinheiro (1864, p. 126), “Tomamos a liberdade de recommendar aos Srs. professores que fação com que os seus alumnos marquem na pedra ou no papel a nalureza das orações [...]”, e Feitosa (1883, p. 2), “Observação indispensável: A maior parte dos exercicios desta grammatica devem ser oraes e escriptos. O professor deverá sempre preparar os alumnos para o exercicio escrito por meio de um exercicio oral”.

Exercícios de análise linguística

Reconhecemos exercícios de análise linguística quando é dado ao aluno um ou mais segmentos linguísticos que devem ser analisados de acordo com a metalinguagem explanada anteriormente. Esse, além de ser um recurso mnemônico – como o são as questões conceituais –, é, sobretudo, o ato de empregar os conceitos aprendidos de forma autônoma.

Na gramática de Sena (1861), os exercícios ficam nas “lições ditadas”, isto é, aquela em que o autor faz a primeira e mais extensa explanação sobre o tema. Consistem em um breve enunciado seguido de uma ou algumas frases provavelmente forjadas pelo autor. Os exercícios da gramática da infância de Pinheiro (1864) estão ao final das lições, após as questões conceituais. No primeiro exercício, apresenta um enunciado nota de rodapé que guiaria os demais exercícios com eventuais variações: “os alumnos marcarão com um traço os lugares em que estiverem exemplificadas as regras” (Pinheiro, 1864, p. 20).

Costa Soares (1868, p. 6), cujos dados linguísticos são longos trechos literários de autores consagrados, afirma, no prólogo, que os exercícios de seu livro eram “de grande proveito para o estudo, como economico por evitar a aquisição de livros classicos para a pratica”. Outro ponto a se destacar é a ausência de enunciados para o exercício, exceto pelo primeiro, o que nos leva a crer que o autor deixou a orientação a cargo do professor que utilizasse a obra. De forma similar, Hemetério dos Santos (1897) expõe longos textos, por vezes de mais de três páginas, sem qualquer referência, ao final de alguns capítulos. Nomeia essas subseções de “exercícios”, embora não haja qualquer enunciado. Parece, assim, ser um material literário para que o professor possa utilizar com exercícios que lhe pareçam adequados. Costa e Cunha (1880, p. V) também opta por apresentar trechos mais longos, em seus exercícios após cada lição, identificando-os no prólogo como “extraídos de Bernardes Vieira e outros autores de boa nota”.

Os exercícios de Feitosa (1883) são muito abundantes, muitas vezes há mais de um por lição e têm sempre um enunciado claro. Os dados linguísticos podem ser listas de palavras ou frases e parecem ter sido forjados pelo autor. Menezes Vieira (1881) e Lobo (1892) seguem modelo similar, com exercícios após cada lição, seus enunciados têm estrutura semelhante, mas apresentam também um modelo de como resolver o exercício em alguns casos. Na gramática de Duque-Estrada (1900), há exercícios simples, com

breves enunciados, seguidos de listas de palavras ou poucas frases, após algumas das lições da obra.

Como vimos anteriormente, Ribeiro (1891) dispõe suas questões conceituais em nota de rodapé. Entre elas, há também exercícios, isto é, perguntas que exigem do leitor uma reflexão ou análise linguística (e não somente metalinguística). Por exemplo, nas notas a seguir: “12. São todas as palavras da mesma espécie? Mostre as palavras de espécie diferente na sentença ‘Eu estou com frio’. [...] 27. A que referem-se os adjectivos? Esclareça com exemplos” (Ribeiro, 1891, p. 9 e 16). Almeida (1899) apresenta poucos exercícios, apenas para algumas das seções relativas às classes de palavras, seus enunciados são diretrizes para o professor, como vimos anteriormente.

Por fim, Silveira (1870) e Carvalho (1899) escrevem livros dedicados somente a exercícios, os quais são complementares às suas gramáticas, publicadas anteriormente (Silveira, 1855; Carvalho, s.d.). Enquanto Silveira foca na análise lexicográfica e sintática nos exercícios, Carvalho (1899) apresenta cerca de 153 páginas de exercícios, sendo alguns deles sobre textos literários.⁴

Considerações finais

Neste trabalho, procuramos elucidar um lado pouco explorado da história da gramática brasileira. Vale mencionar, porém, que, ainda que não sejam frequentemente lembradas nas revisões historiográficas da gramática brasileira, algumas das obras são esporadicamente citadas em trabalhos de história da educação, pois estavam presentes nas escolas, como é o caso da obra de Silveira, adotada no Pedro II, entre 1858 e 1865 (Razzini, 2000), e as obras de Menezes Vieira e Lobo, presentes na biblioteca da Escola Normal de São Paulo (Polachini, 2023).

Com os prólogos das obras, notamos que a inovação teórico-metodológica era então considerada mais relevante que a organização da obra em elementos didáticos para o aluno. Ainda assim, muitos autores têm preocupação pedagógica e realizam essa adaptação com inventividade, utilizando, por vezes, diversos recursos concomitantemente, como são os casos de Castilho, Sena e Rapozo D’Almeida. Daí a necessidade de examinar essa produção mais detidamente, considerando-se, em trabalhos futuros, também a agenda de cada autor e a circulação dessas obras nas escolas e províncias. Além disso, vale ainda pensar em trabalhos futuros que considerem as legislações das províncias acerca do ensino, além da criação de Escolas Normais, com a intensificação nas publicações de obras desse tipo após a década de 1860.

⁴ Vale a pena também mencionar que as edições novecentistas da Gramática Elementar de Hilário Ribeiro, de 1911, e da Grammatica Portugueza (1° anno) de João Ribeiro, 67ª ed. de 1913, cujas edições iniciais são do século XIX, são repletas de exercícios linguísticos. Entretanto, como não tivemos acesso a edições dentro do nosso recorte, optamos por não incluí-las no *corpus*.

Referências

ALMEIDA, B. F. de. *Compendio de Grammatica Portugueza*. 6. ed. Porto Alegre: Editor Rodolpho José Machado, 1899.

ARAÚJO, J.; FREITAS, A.; LOPES, A. (org.). *As Escolas Normais no Brasil: do Império à República*. Campinas: Alínea, 2018.

BRITO, P. de. *Grammatica primaria da lingua portugueza*. 6. ed. melhorada e correcta. Belém: Livraria Escolar, s.d.

CARNEIRO RIBEIRO, E. *Grammatica Portugueza Philosophica*. Bahia: Imprensa Economica, 1881.

CARVALHO, F. de. *Elementos de grammatica portugueza para uso dos alumnos de instrucção primaria*. 15. ed. Rio de Janeiro: Livraria de Francisco Alves, s.d.

CARVALHO, F. de. *Exercicios da lingua portugueza correspondentes á grammatica elementar*. 5. edição. Rio de Janeiro: Livraria de Francisco Alves, 1899.

CASTILHO, F. A. da S. *Escola Brasileira – Preliminares de gramática*. Rio de Janeiro: Typographia Universal de Laemmert, 1864.

CAVALIERE, R. Uma proposta de periodização dos estudos linguísticos no Brasil. *Alfa*, v. 45, p. 49-69, 2001.

CAVALIERE, R. *História da gramática no Brasil: séculos XVI a XIX*. Petrópolis: Vozes, 2022.

CHOPPIN, A. Traiter le manuel scolaire comme source documentaire: une approche historique. *Revista Língua Escrita*, n. 3, p. 1-10, dez. 2007.

COSTA E CUNHA, E. da. *Grammatica elementar portugueza*. Rio de Janeiro: Livraria Academica de J. G. de Azevedo, 1880.

COSTA E CUNHA, E. da. *Grammatica pratica do 1º gráo*. 4. ed. Rio de Janeiro: Livraria Academica de J. G. de Azevedo, 1895.

DHANASEKARAN, R. Latin grammatical traditions: historical perspective. *Proceedings of the Indian History Congress*, v. 77, p. 840-845, 2016. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/26552714>. Acesso em: 6 set. 2023.

DUQUE-ESTRADA, O. *Noções elementares de grammatica portugueza*. Rio de Janeiro: Livraria da Viuva Azevedo & C., 1900.

ELIA, S. Os Estudos Filológicos no Brasil. In: ELIA, S. *Ensaio de Filologia e Linguística*. 2. ed. Rio de Janeiro: Grifo, 1975. p. 117-176.

FEITOSA, M. A. *Grammatica das escolas*: dedicada à província de S. Paulo sobre o plano de P. Larousse. Campinas : Typ. a vapor da Gazeta de Campinas, 1883.

IBIRAPITANGA, A. Gentil. *Compendio grammatical reduzido á dialogo* para uso dos principiantes no exercicio das primeiras letras. Bahia: Livraria de Catilina & C°, 1875.

LOBO, G. A. C. *Lições praticas da lingua portugueza*. Itu: Typ. do Correio do Salto, 1892.

MACIEL, M. *Breve retrospecto sobre o ensino da lingua portuguesa*. 1910. Disponível em: https://www.unicamp.br/iel/hil/publica/relatos_03.html#prologos. Acesso em: 1 mar. 2022.

MARQUES, P. P. *Grammatica elementar portugueza* extrahida dos melhores auctores. 2. ed. melhorada e mais correcta. Pará: Editores Carlos Seidl & C.a, 1875.

MENEZES VIEIRA, J. J. *Noções de grammatica*. 2. 1ª parte. Rio de Janeiro: Typ. do Collegio Menezes Vieira, 1881.

MORAES, A. F. de Mello. *Grammatica da lingua portugueza ensinada por meio de quadros analyticos* – methodo facilimo para se aprender a lingua. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1869.

MORAIS SILVA, A. *Epitome da grammatica portugueza* composto por Antonio de Moraes e Silva e agora mais resumido, em fórma de Dialogo, para uso dos meninos. Porto Alegre: Typ. de C. Dubreuil, e Comp. Proprietarios e Editores do mesmo, 1832.

NASCENTES, A. A filologia portuguesa no Brasil (esboço histórico). In: NASCENTES, A. *Estudos Filológicos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1939. p. 21-45.

PASSOS, J. A. *Taboas grammaticaes da lingua portugueza* para uso dos estudantes de grammatica. Pernambuco: Typographia de Santos e Companhia, 1848.

PINHEIRO, J. C. F. *Grammatica da infancia*. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1864.

POLACHINI, B. S. A coleção de gramáticas oitocentistas da Biblioteca da Escola Normal de São Paulo. *Confluência* – Revista do Instituto de Língua Portuguesa, Rio de Janeiro, número em homenagem a Leonor Lopes Fávero, p. 373-417, 2023.

POLACHINI, B. S. *Uma história serial e conceitual da gramática brasileira oitocentista de língua portuguesa*. 2017. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

PUREN, C. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris: édition numérisée au format pdf, 2012. Disponível em: <https://www.christianpuren.com/>. Acesso em: 2 out. 2022.

RAPOZO D'ALMEIDA, F. M. *Elementos de Grammatica Portugueza* 2. ed. Pernambuco: Typographia de Santos & Companhia, 1866.

RIBEIRO, J. *Grammatica Portugueza*. São Paulo: Jorge Seckler, 1881.

RIBEIRO, J. *Holmes Brasileiro ou Grammatica da puericia*. Segunda edição revista e melhorada. São Paulo: Teixeira & Irmão, 1891.

RICHAUDEAU, F. *Conception et Production des Manuels Scolaires: Guide Pratique*. Paris: Unesco, 1981.

RUBIM, J. F. K. da Costa. *Novo methodo de grammatica portugueza*. Ceará: Typographia Cearense, 1861.

SANTOS, H. dos. *Grammatica elementar da lingua portugueza*. Rio de Janeiro: Serafim José Alves Editor, s. d.

SANTOS, H. dos. *Grammatica portugueza*. Rio de Janeiro: Livraria Classica de Alvez & C., 1897.

SENA, J. B. de. *Lições de grammatica portugueza*. Terceira edição. Pernambuco: Editores Proprietários – Santos & Companhia, 1861.

SILVEIRA, C. D. da. *Compendio da grammatica de lingua portugueza*. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1855.

SILVEIRA, C. D. da. *Exercicios de analyse lexicographa ou grammatica e de analyse syntaxica e logica*. Rio de Janeiro: Typ. de Quirino & Irmão, 1870.

SOARES, V. R. da Costa. *Curso elementais theorico-pratico da grammatica nacional* organizada para uso dos collegios. Rio de Janeiro: Livraria luso-brasileira, 1868.

SOTERO DOS REIS, F. *Grammatica portugueza accommodada aos principios geraes da palavra seguidos de immediata applicação pratica*. Maranhão: Tip. de B. de Matos, 1866.

SWIGGERS, P. Historiografía de la gramaticografía didáctica: apuntes metodológicos metodológicos con referencia a la (historia de la) gramática española y francesa. In: RUBIO, N. *Lengua, literatura y educación en la España del sigllo XX*. Universidad de Lleida – Peter Lang, 2012. p. 15-37.

TANURI, L. M. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, n. 14, p. 61-88, maio/jun./jul./ago. 2000.

TAYLOR, H. C. *Grammatica da lingua nacional* compendio adaptado ao ensino nas aulas de instrucção primaria. Recife: Typographia de Santos & Companhia, 1871.

VALDEMARIN, V. Lição de coisas: concepção científica e projeto modernizador para a sociedade. *Cadernos Cedes*, ano XX, n. 74 52, nov. 2000.

VIDAL NETO, J. B. C. *A formação do pensamento linguístico brasileiro: entre a gramática e novas possibilidades de tratamento da língua (1900-1940)*. 2021. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

ANEXO A – Recursos didáticos de cada obra

1. **Morais Silva (1832)** – Diálogos: perguntas e respostas.
2. **Passos (1848)** – Síntese do conteúdo.
3. **Silveira (1855)** – Questões conceituais.
4. **Rubim (1861)** – Poesia: verso rimado; Diálogos: perguntas e respostas.
5. **Sena (1861)** – Diálogos: perguntas e respostas; Síntese do conteúdo; Método intuitivo; Organização em lições; Diretrizes ao professor; Exercício: análise linguística.
6. **Castilho (1864)** – Diálogos: perguntas e respostas; Síntese do conteúdo; Método intuitivo.
7. **Pinheiro (1864)** – Questões conceituais; Organização em lições; Diretrizes ao professor; Exercício: análise linguística.
8. **Rapozo d'Almeida (1866)** – Síntese do conteúdo; Método intuitivo.
9. **Soares (1868)** – Questões conceituais; Exercício: análise linguística.
10. **Moraes (1869)** – Síntese do conteúdo.
11. **Silveira (1870)** – Questões conceituais, Exercícios: análise linguística.
12. **Taylor (1871)** – Questões conceituais; Organização em lições.
13. **Ibirapitanga (1875)** – Diálogos: perguntas e respostas.
14. **Marques (1875)** – Questões conceituais.
15. **Santos (s.d. [1879])** – Organização em lições
16. **Costa e Cunha (1880)** – Organização em lições.
17. **Menezes Vieira (1881)** – Questões conceituais; Método intuitivo; Exercício: análise linguística.
18. **Feitosa (1883)** – Diálogo; Organização em lições; Diretrizes ao professor; Exercício: análise linguística.
19. **Julio Ribeiro (1891)** – Questões conceituais; Exercício: análise linguística.
20. **Lobo (1892)** – Organização em lições; Diretrizes ao professor; Exercício: análise linguística.
21. **Costa e Cunha (1895)** – Exercício: análise linguística.
22. **Santos (1897)** – Exercício: análise linguística.

- 
- 23. Almeida (1899)** – Questões conceituais; Diretrizes ao professor; Exercício: análise linguística.
- 24. Carvalho (1899, s.d.)** – Exercício: análise linguística.
- 25. Brito (s.d. [1899])** – Questões conceituais.
- 26. Duque-Estrada (1900)** – Organização em lições; Exercícios: análise linguística.