

## JOÃO KÖPKE E O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA

Claudia Panizzolo/PUCSP

Em 1871, João Köpke chega a São Paulo, transferido da Faculdade de Direito de Recife, para continuar seus estudos na *Academia do Largo*. Encontra uma província em efervescência, que já sonha com a modernidade.

Desde 1867, um silvo de trem anunciava o processo de dinamização da Província. A criação do sistema de transporte ferroviário pusera em circulação bens de toda ordem: ligava o café das áreas de produção aos postos exportadores; unia homens, mercadorias e idéias, que, através dos caminhos de ferro, atingiam as cidades-fim de linha, como Sorocaba, Mogi das Cruzes, Jacareí e Taubaté.

Também é dessa época o término da Guerra do Paraguai, que, não obstante as espessas despesas que acumulara e as dívidas por saldar, trazia um término vitorioso para o Brasil, criava um novo alento que “a crescente produção cafeeira só vinha corroborar” (Martins & Barbuy, 1998, p.58).

Os anos compreendidos entre 1870 e 1890 comportam ricos contrastes e debates. Aliada às questões da abolição, da escravidão tem-se a crise da economia mercantil-escravista e a substituição do trabalhador escravo pelo livre. A decadência das lavouras tradicionais e o desenvolvimento paralelo do café durante a segunda metade do século XIX deslocam a primazia econômica do país do nordeste para o Centro-sul. O Oeste Paulista, região mais recente das plantações, começa a substituir em importância o Vale do Paraíba, região ocupada na primeira fase da expansão cafeeira, agora em decadência, entre outros motivos, pela diminuição da oferta de mão-de-obra, além do uso impróprio do solo<sup>1</sup>. Segundo Costa (1999), a crescente preponderância do novo grupo de fazendeiros de café concorreu para a transformação das condições de trabalho, além de tornar a economia mais diversificada. Contudo, a autora alerta que a crescente importância econômica do Oeste Paulista não foi acompanhada por transformações na distribuição do poder, ou seja, embora os fazendeiros fossem depositários de parcela significativa da riqueza nacional, detinham pequena representação nos órgãos governamentais. O crescente desajuste entre distribuição do poder

econômico e político acaba por tornar-se um vetor desestabilizador das instituições imperiais, que pode ser mais bem compreendido a partir do texto abaixo:

*O caráter pioneiro, a mobilidade social, a prosperidade crescente favoreciam a difusão da idéias novas, desde que elas significassem uma promessa de satisfação dos anseios dos novos grupos e a possibilidade de ampliar a ação e o domínio.*

*A idéia republicana oferecia essa perspectiva aos fazendeiros do Oeste Paulista que se sentiam lesados pelo governo imperial e que desejavam não só obter autonomia, como imprimir à vida econômica e política da nação as suas próprias diretrizes. (p.481)*

Em 1872, com a nomeação para a presidência de São Paulo de João Theodoro Xavier, ex-acadêmico, professor concursado de Direito Civil da Faculdade de Direito e jurista conceituado, a província começa a sofrer as primeiras transformações da imagem urbana, passando, ainda nesse ano, a dispor de iluminação a gás. Em 1875, com a aprovação do *Código de Posturas da Câmara Municipal da Imperial Cidade de São Paulo*, a província, que crescera e se desenvolvera até então de acordo com as imposições da geografia e dos interesses pessoais, passa a ter um planejamento que direciona sua ordenação. Assim, em meio a disposições que incidiam sobre higiene, salubridade, ordem, segurança, o paulista “geralmente desconfiado, e algumas vezes pouco sociável” (Zaluar, 1975, p.124) teve que adequar-se e inserir-se a uma nova mentalidade, que previa, por exemplo: “o calçamento da frente de suas casas ou terrenos com pedra de cantaria lavrada; o fechamento dos terrenos baldios com muros de dois metros” (Martins & Barbuy, 1998, p.60), além da proibição do uso de rótulas e sacadas de madeira e a exigência de pintar as frentes, ou outões, portas, janelas e batentes durante o segundo trimestre de cada ano.

Mas os novos padrões de civilidade se aproximavam vagarosamente. A situação ainda era tosca e precária. Tílburis e bondes puxados a burro transitavam pelas ruas, na sua maioria de terra batida. O serviço de bondes fora inaugurado em 2 de outubro de 1872 pela

*Companhia Viação Paulista (CVP)* e, segundo Bruno (1991, p.1076), além de pequenos e abertos, com três, cinco ou sete bancos, os bondinhos eram vagarosos e descarrilavam à toa.

Em 1873, o primeiro censo do país acusava a presença de 23.000 habitantes na capital da Província de São Paulo. Aos poucos, o perfil escolástico vai sendo absorvido pelo capital comercial, potencializado pela ferrovia, telégrafo e imprensa. A população se diversifica e os contrastes são ainda mais acentuados. Assim, “ao lado do velho cônego de capote de pano rapé e da tímida, embolorada e modestíssima mantilha, ainda em uso, circulava o fino burguês trajado à parisiense e a *cocotte* com seu figurino chamativo e sedutor” (Martins & Barbuy, 1998, p.61).

No entanto, além das mudanças físicas da província e comportamentais de seus habitantes, as idéias também estão em plena ebulição. O *Manifesto Republicano*, marcado pelo pensamento liberal, mostrava-se ostensivo na crítica ao Poder Moderador e incisivo na proposta de federação, entendida como descentralização do aparelho estatal e autonomia administrativa das províncias.

Esta nova elite econômica e intelectual formada pelos cafeicultores paulistas passa a valorizar a educação e ver a escola como *locus* privilegiado para a formação técnica necessária ao desenvolvimento tecnológico e econômico, ao mesmo tempo em que forma os valores morais necessários à construção de um “homem novo”, moderno, urbano e leitor, enfim um homem preparado para viver na sociedade republicana.

A investigação proposta neste trabalho<sup>ii</sup> debruça-se sobre a trajetória e o itinerário de João Köpke, um dos mais significativos educadores de sua geração a pensar e organizar o ensino da leitura e da escrita, que há muito merecia um estudo mais detalhado, que o considerasse dentro dos quadros da História da Educação Brasileira.

A leitura de obras produzidas no âmbito da História da Educação Brasileira, para a elaboração da revisão bibliográfica, confirmou nossa idéia inicial acerca da relevância de um estudo sobre João Köpke. A tese de doutoramento de Maria Lucia Spedo Hilsdorf, *Francisco Rangel Pestana – jornalista, político, educador*, por exemplo, que estuda o pensamento e a ação política e pedagógica de Francisco Rangel Pestana, nos jornais acadêmicos, na Gazeta de Campinas e no jornal A Província de São Paulo, além de sua preocupação com a educação primária e secundária, popular, feminina, destaca o importante papel educacional desempenhado por João Köpke, nomeado por Pestana como seu alter-ego.

No entanto, a realização da pesquisa subsidiária à elaboração da tese permite afirmar que a imagem mais difundida de Köpke desconsidera ou esboça de maneira apressada seu pensamento político-pedagógico.

Na obra de referência de Almeida Nogueira (1909), *A Academia de São Paulo; tradições e reminiscências – estudantes, estudantões, estudantadas*, João Köpke é merecedor apenas de uma breve descrição, que estranhamente não guarda verossimilhança com a trajetória profissional deste educador. Assim, é apresentado como um “conhecido educacionista. Deixou, infelizmente, a sua nobilíssima missão pedagógica e fez-se serventário vitalício de um pingue cartório na Capital Federal” (p.297).

Em outra grande obra, desta feita as *Memórias para a História da Academia de São Paulo*, o autor Spencer Vampré (1924) recorre a dois repositórios de informações sobre os acadêmicos de São Paulo, que são as obras de Almeida Nogueira (1909) e o Dicionário Bio-Bibliográfico de Sacramento Blake (1895), e assim, mais uma vez, João Köpke é apresentado como “grande educador e autor de valiosos livros didáticos, que renunciou ao magistério por um cartório na Capital Federal” (p.321).

Esta afirmação é apenas parcialmente verdadeira. No que diz respeito ao cartório, João Köpke teria sido nomeado por volta de 1897, pelo Presidente Campos Salles, para o desempenho da função de oficial de registro geral e de hipotecas do Rio de Janeiro. No entanto isso não teria absolutamente implicado abandono de suas atividades pedagógicas (cf. Meneses, 1984; Mortatti, 2002).

Retirar do esquecimento, romper a visão dicotômica, estudar o educador, enfim, colocar João Köpke em cena, através de sua trajetória e da pluralidade de seus percursos intelectuais, é o que pretendemos fazer neste trabalho.

Como todo trabalho de investigação histórica, o estudo em profundidade sobre João Köpke traz implícitas algumas questões. Uma delas é a necessidade de reconstruir a trajetória escolar para buscar uma melhor e maior compreensão de sua formação intelectual. Quando se trata de analisar as teses defendidas pelo autor, coloca-se a questão de investigar as condições de produção das obras, considerando a imersão de Köpke na realidade educacional e política do período, tanto no âmbito nacional como no internacional. Com relação ao percurso profissional, pergunta-se sobre as preocupações, os desafios e as polêmicas assumidas pelo intelectual e seus contemporâneos.

A investigação proposta neste trabalho debruça-se sobre a trajetória de João Köpke, um dos mais significativos educadores de sua geração. Nas múltiplas atividades que realizou ao longo de quase sessenta anos, não há dúvida de que era movido por um projeto político-intelectual bastante característico, garantia de uma unidade de sentido, presente em suas atitudes e seus escritos. João Köpke mostrava-se a todo tempo preocupado com problemas e temas relativos à organização político-educacional do Brasil, do que resultou a elaboração de uma metodologia para o ensino da leitura e da escrita com base nos ideais liberais e republicanos.

Nesse sentido apresenta-se bastante produtivo estudar a trajetória ou o itinerário de formação (cf. Sirinelli, 1996; 1998) de João Köpke, considerando as redes de relações sociais, intelectuais e políticas (cf. Collins, 1998) nas quais e pelas quais a trajetória foi percorrida. Essa opção apresenta a vantagem de não tratar o intelectual como um homem à frente de seu tempo, único e exclusivo responsável por sua própria formação, o que seguramente acarretaria em equívoco, tanto por não considerar os constrangimentos sociais a que qualquer intelectual está sujeito, quanto por atribuir ao intelectual um saber e um poder excepcional que o libertariam dos constrangimentos sociais (cf. Warde, 2003).

A trajetória ou o itinerário de formação de João Köpke foi crivado pelas experiências vivenciadas em São Paulo, fundamentalmente em torno da Academia de Direito. Quando Köpke ali chegou, em 1871, encontrou uma São Paulo dos bacharéis envolta em névoas e povoada pelas idéias liberais, democráticas, republicanas e positivistas. Não encontrou apenas as idéias, mas participou dos grupos e das redes (cf. Collins, 1998) onde elas foram criadas, formuladas, debatidas e difundidas.

Pensar João Köpke como membro de uma rede intelectual nos remete por um lado a Gramsci (2001; s/d), para quem as camadas intelectuais são nominadas pelas funções ou lugares sociais que os seus membros ocupam, considerando, ainda, que, por deter as regras da nomeação e da legitimidade social, são as próprias camadas intelectuais que controlam as condições de consagração de um indivíduo como intelectual.

Por outro lado, pensar os intelectuais como coletivos que se agregam e funcionam em rede, aponta para Collins (1998), autor que defende a idéia de que a produção, a distribuição, a circulação e os usos dos instrumentos de pensar são necessariamente determinados socialmente, através das redes de sociabilidade.

Nesse sentido é que procuramos compreender a inserção de Köpke no grupo que se formara em torno da Academia, desde meados do século XIX, que por décadas se manteve unido, imprimindo uma linha comum de argumentação na imprensa acadêmica e diária, buscando concretizar os ideais liberais, democráticos, republicanos e positivistas nos colégios onde seus membros atuaram.

Entender a união de um grupo, os laços e os elos estabelecidos por seus membros nos remete à análise da singularidade das regras que regem as redes intelectuais, que, se por um lado não são leis impostas aos indivíduos, por outro também não são dadas ao acaso, fruto do imprevisto e do casual, mas ao contrário, constituem-se pelo sentimento de partilha, pertença e inclusão a determinados ideais comuns (cf. Sirinelli, 1996,1998; Collins, 1998; Warde, 2003).

Com esse referencial é que pretendemos analisar o envolvimento do grupo em diversas atividades ligadas à educação. Assim, por exemplo, encontramos João Köpke e Rangel Pestana lecionando no *Colégio Culto a Ciência* e no *Colégio Florence*, ambos em Campinas, e também em São Paulo, os dois, acompanhados por Silva Jardim e Caetano de Campos, trabalhando no *Colégio Pestana*, criado e dirigido por Rangel e Damiana Pestana, e no *Colégio Neutralidade*, criado e dirigido por Silva Jardim e Köpke.

A compreensão da participação de alguns membros do grupo nos mesmos colégios ganha mais clareza à medida que prestamos atenção a mais uma dimensão da rede, quer seja, a de se converter em um “coletivo articulado de agências e agentes” (Warde, 2003, p.150), que atua como um veículo de acesso a um determinado conjunto de ferramentas mentais, ou seja, os pensamentos e as idéias socialmente determinados, das quais o indivíduo é portador e que instrumentalizam seu pensar e agir.

Ainda nesse sentido, a rede, ao mesmo tempo em que valida e legitima as ferramentas mentais, também apresenta objeções a outros conjuntos de ferramentas. Assim, funciona tanto como base de apoio para as iniciativas individuais de seus membros como filtro regulador e inibidor de novas investidas e arranjos morfológicos (cf. Collins, 1998; Warde, 2003).

A partir desse quadro teórico e do entendimento de que João Köpke, unido pelo sentimento de partilha e pertença, participou efetivamente da rede intelectual e política que, em fins do século XIX, comungava os mesmo ideais liberais e democráticos, construímos a hipótese central desta pesquisa: a de que a aceitação ou a recusa de suas idéias e propostas de ensino da leitura e escrita, bem como de suas cartilhas e livros didáticos, para muito além de

questões estritamente pedagógicas e de método, estaria em verdade precedida e determinada por questões políticas de inserção ou ruptura com os grupos ligados ao Partido Republicano Paulista.

João Köpke dedicou especial atenção à infância e ao ensino da leitura, tendo iniciado sua produção em 1874, ainda estudante da *Academia do Largo São Francisco*, com o *Método rápido para aprender a ler*, publicado no Rio de Janeiro pela Laemmert.

Em sua primeira edição, essa cartilha era destinada ao uso exclusivo dos alunos da *Escola Americana de São Paulo*. No intento de tornar o ensino menos árduo, Köpke, além de propor a substituição dos silabários tradicionais, apresentou para o ensino da leitura, o método da silabação<sup>iii</sup>, partindo da denominação das letras pelo seu valor (cf. *A Província de São Paulo*, 19, 3, 1879, Seção Livre, s/p). Nesse mesmo jornal, Köpke apresentou as motivações para a escrita da cartilha: “Fui levado pelo amor às crianças que choravam por causa da estúpida carta de nomes cujos melhores auxiliares eram a palmatória e o croque” (*Ibid*, s/p).

A cartilha de Köpke, a princípio, não alcançou popularidade, provavelmente por não ter sido indicada pelas autoridades para uso em escolas públicas. Contudo, alguns anos mais tarde, seus livros passaram a ser recomendados pela Presidência da Província e foram disseminados nas escolas primárias. Assim, em 1879 foi publicada uma nova edição<sup>iv</sup>, revista e aumentada, que recebeu o título de *Método racional e rápido para aprender a ler sem soletrar*, desta vez editada pela Garraux.

Ainda que bastante difundida e chegando mesmo a competir com as cartilhas de Felisberto de Carvalho, Köpke não passou incólume às críticas de Silva Jardim, em suas conferências na Província do Espírito Santo e de São Paulo. Refletindo sobre o que se concretizava em sua época em relação ao ensino da leitura e estabelecendo relações entre os problemas sociais e educacionais e os três estados da filosofia comtiana, Silva Jardim condenou a soletração e a silabação e indicou a palavração como sendo a forma definitiva de ensinar a leitura.

Segundo Silva Jardim, a soletração seria o estado teológico, como se as letras fossem entidades sobrenaturais, com poderes miraculosos de construção de palavras. A silabação foi apresentada como sendo o estado metafísico, posto que as sílabas eram apresentadas como entidades abstratas, totalmente separadas das palavras. E, finalmente, a palavração, o estado positivo do ensino da leitura, posto que, tal qual na concepção positivista, as idéias partiriam

das coisas para o espírito. Para além de classificações generalistas, Silva Jardim, em sua conferência proferida em Vitória, exemplificou os métodos de ensino da leitura, analisando algumas cartilhas, entre elas a de Köpke.

*O Método Rápido do Dr. Köpke, banca soletração, e explicitamente, como mais notadamente se vê da edição de 1879 sob a denominação Método Racional e rápido para aprender a ler sem soletrar (A província do Espírito Santo apud Mortatti, 2000, p.58).*

Além dessa cartilha baseada no método da silabação, opção metodológica que após duas décadas seria substituída em favor do método analítico<sup>v</sup>, a partir de 1884, João Köpke publicou a série graduada de livros de leitura, integrante do *Curso sistemático da língua materna*, publicação da *Série Rangel Pestana* e um desdobramento do *Instituto Henrique Köpke*.

A investigação sobre o pensamento e a ação político-pedagógica de João Köpke, parte do estudo de Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, enfoca simultaneamente o papel intelectual deste educador e a centralidade conferida ao ensino da leitura e escrita, considerado mola fundamental do progresso social e material, além de condição necessária para viabilização do regime republicano.



## Bibliografia

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO 1979. *Seção Livre*, 19/3/1879, s/p.

ALMEIDA NOGUEIRA, José Luiz de. 1904-1912. *A Academia de São Paulo*; tradições e reminiscências. Estudantes, estudantões, estudantadas. São Paulo: Typographia Vanorden / Lisboa: Typ. “A Editora”, 9v.

BRUNO, Ernani Silva. 1991. *História e tradições da cidade de São Paulo*. 4ª ed. São Paulo: Hucitec. 3v.

COLLINS, Randal. 1998. *The sociology of philosophies*; a global teory of intellectual change. Cambridge, Massachusetts and London, England: Harvard University Press.

COSTA, Emília Viotti da. 1999. *Da monarquia à república*; momentos decisivos. 7ª ed. São Paulo: UNESP. (Biblioteca Básica).

GRAMSCI, Antonio. 2001. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. *Cadernos do Cárcere*. 2ª ed. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v.2, 334p.

\_\_\_\_\_. s/d. A formação dos intelectuais. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Trad. Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Circulo do Livro, p.7-24.

HALLEWELL, Laurence. 1985. *O livro no Brasil*; sua história. Trad. Maria da Penha Villalobos e Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: T. A. Queiroz, Edusp. (Coleção Coroa Vermelha: Estudos brasileiros; v.6).

HARRIS, Theodoro L., HODGES, Richard E. (orgs.). 1999. *Dicionário de alfabetização*; vocabulário de leitura e escrita. Trad.: Beatriz Viégas-Faria. Porto Alegre: Art Med.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. 1986. *Francisco Rangel Pestana*; jornalista, político, educador. Tese de doutoramento – FEUSP.

MARTINS, Ana Luiza, BARBUY, Heloisa. 1998. *Arcadas*; história da Faculdade de Direito do Largo de São Francisco. São Paulo: Alternativa, 341p.

MENESES, João Gualberto de Carvalho. (1984). Discurso de posse. *Boletim da Academia Paulista de Educação*. São Paulo: Academia Paulista de Educação, nº 9, 1º sem., p.26-38.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. 2000. *Os sentidos da alfabetização*; São Paulo 1876-1994. São Paulo: UNESP - COMPED.

\_\_\_\_\_. 2002. João Köpke. FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque, BRITTO, Jader de Medeiros. (orgs.) *Dicionário de educadores no Brasil*; da colônia aos dias atuais. 2ª ed. aum. Rio de Janeiro: UFRJ / MEC – Inep – Comped, p.546-54.

PANIZZOLO, Claudia. 2004. *João Köpke e a escola republicana: autor de livros, criador de leituras escritor da modernidade*. São Paulo: PUC-SP (Texto para qualificação de doutoramento).

PARIS, Mary Lou. 1980. *A Educação no Império; o jornal A Província de São Paulo 1875-1889*. Dissertação de Mestrado – FEUSP.

SACRAMENTO BLAKE, A. V. A. 1895. *Dicionário Bio-Bibliográfico Brasileiro*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, v. III, p.437.

SIRINELLI, Jean-François. 1996. Os intelectuais. RÉMOND, René (org). *Por uma história política*. Trad.: Dora Rocha. Rio de Janeiro: UFRJ / FGV, p.231-70.

\_\_\_\_\_. 1998. As elites culturais. Rioux, Jean-Pierre, SIRINELLI, Jean-François (orgs). *Para uma história cultural*. Trad.: Ana Moura. Lisboa: Estampa.

VAMPRÉ, Spencer. 1924. *Memórias para a história da Academia de São Paulo*. São Paulo: Livraria Acadêmica, Saraiva & Cia Editores, 2v.

WARDE, Mirian Jorge. 2001a. *Cultura e educação; o americanismo e a fabricação do “homem novo”*. São Paulo: PUC-SP, 43p. (mimeo)

\_\_\_\_\_. 2001b. *Reunião da equipe de pesquisa “Americanismo e educação”*. São Paulo: PUC-SP, p.9. (mimeo).

\_\_\_\_\_. 2003. O itinerário de formação de Lourenço Filho por descomparação. *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas: Autores Associados, nº5, jan/jul, p.125-68.

ZALUAR, Augusto Emílio. 1975. *Peregrinação pela Província de São Paulo (1860-1861)*. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: EDUSP (Reconquista do Brasil, v.23).

---

<sup>i</sup> As idéias apresentadas neste parágrafo basearam-se sobretudo nas obras de Emilia Viotti da COSTA. 1999. *Da monarquia à República; momentos decisivos*. 7ª ed. São Paulo: Unesp, e de Mary Lou PARIS. 1980. *A educação no Império*; o jornal A Província de São Paulo, 1875-1889. Dissertação de mestrado – FEUSP.

<sup>ii</sup> Esta pesquisa de doutoramento está vinculada ao projeto Cultura e Educação: o americanismo e a fabricação do homem novo, de autoria e coordenação de Mirian Jorge Warde, e tem seu foco de pesquisa voltado para meados do século XIX até as quatro primeiras décadas do século XX, largo período que além de propiciar a reconstituição da “trajetória do americanismo no âmbito da educação”, permite a verificação de “algumas de suas manifestações, como fenômeno de longa duração”. Desta forma, objetiva “examinar o longo e tortuoso itinerário da produção da hegemonia norte-americana no Brasil”, ou seja, flagrar os discursos e as práticas em sua própria arena de disputa (cf. Warde, 2001a, p.22-30). A pesquisa ancora-se em três hipóteses centrais: a primeira é a de que o americanismo, como cultura, se constituiu pela incorporação, assimilação e apropriação de padrões culturais europeus, ou seja, por meio da americanização da cultura européia. Uma segunda hipótese, refere-se à expressão histórica do americanismo que se definiu como resultante da hegemonia interna entre os vários projetos em disputa, bem como através da incorporação de padrões culturais originados para além das fronteiras norte-americanas e, finalmente, a terceira hipótese é a que assenta o americanismo como expressão do processo de hegemonização da cultura americana sobre o Brasil (cf. Warde, 2001b).

<sup>iii</sup> De acordo com o *Dicionário da alfabetização* organizado por Theodoro L. Harris e Richard E. Hodges (1999, p.244) o método da silabação consiste na divisão de palavras em suas sílabas.

<sup>iv</sup> Há dubiedade quanto a editora. Segundo Hilsdorf (1986, p.128), esta edição foi publicada em Paris pela Garraux. Já para Hallewell (1985, p.211) a cartilha seria editada pela Livraria Melilo de São Paulo. O autor informa ainda que a “Livraria Melilo, de São Paulo, foi comprada porque os livros de João Köpke por ela editados eram os principais competidores dos de Felisberto Rodrigues Pereira de Carvalho editados pela Alves” (Ibid, p.211).

<sup>v</sup> Segundo Harris e Hodges (1999) o método analítico consiste na “maneira de ensinar, introdução à leitura que começa com unidades completas de linguagem e mais adiante as divide em partes, dividindo, por exemplo, as sentenças em palavras ou as palavras em sons; método global, método olhar-e-dizer” (p.182).