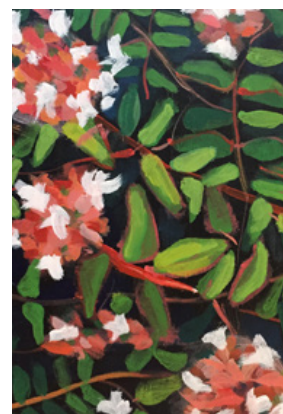


O ensino da ortografia para João de Morais Madureira Feijó

“Breve instrucçam para os mestres das eschólas de lêr, e escrevêr” (1734)



Sónia Duarte

Centro de Linguística da Universidade do Porto (CLUP), Portugal /

duarte.sonia@sapo.pt

Trabajo recibido el 14 de abril de 2018 y aprobado el 29 de mayo de 2018.

Resumo

O presente artigo apresenta os textos metalinguísticos como fonte de informação válida para a recolha de informação de natureza metodológica e pedagógica relativamente ao processo de ensino da língua, e propõe para esse efeito a historiografia linguística como linha de abordagem. Nesse sentido, centra-se sobre o para-texto “Breve instrucçam para os Mestres das Eschólas de Lêr, e Escrevêr”, que figura nas páginas finais de *Orthographia, ou Arte de Escrever e Pronunciar com Acerto a Língua Portuguesa* (Lisboa, 1734) de João de Morais Madureira Feijó, para, através da sua análise, identificar críticas e propostas do autor relativamente ao ensino elementar da ortografia no século XVIII, bem como rastrear pistas acerca da imagem dos docentes aí veiculada.

Palavras-chave

Madureira Feijó
ortografia
ensino
século XVIII
representações docentes

La enseñanza de la ortografía para João de Morais Madureira Feijó: “Breve instrucçam para os mestres das eschólas de lêr, e escrevêr” (1734)

Resumen

El presente artículo presenta los textos metalingüísticos como fuente de información válida para la recogida de información de naturaleza metodológica y pedagógica en relación con el proceso de enseñanza de la lengua y propone a tal efecto la Historiografía lingüística como línea de enfoque. En este sentido, se centra en la “Breve instrucçam para os mestres das eschólas de lêr, e escrevêr” un texto que aparece en las páginas finales de *Orthographia, ou Arte de escrever e pronunciar com acerto a língua portuguesa* (Lisboa 1734) de João de Morais Madureira Feijó para, a través de su análisis, identificar las críticas y propuestas del autor sobre la enseñanza elemental de la ortografía en el siglo XVIII, así como rastrear pistas sobre la imagen de los docentes allí expuestos.

Palabras clave

Madureira Feijó
ortografia
enseñanza
siglo XVIII
imagen de docentes

The teaching of orthography for João de Morais Madureira Feijó: “Breve instrucçam para os Mestres das Eschólas de Lêr, e Escrevêr” (1734)

Abstract

This article presents metalinguistic texts as a valid source of information to collect methodological and pedagogical information concerning the language teaching process, and, to this end, proposes the Linguistic Historiography as a theoretical approach. On this matter, it focuses on the chapter “Breve instrucçam para os Mestres das Eschólas de Lêr, e Escrevêr” [Brief instruction for the teachers of the schools of reading and writing], which appears on the final pages of João de Morais Madureira Feijó’s *Orthographia, ou Arte de Escrever e Pronunciar com Acerto a Língua Portuguesa* [Orthography or the art of writing and pronouncing correctly the Portuguese language] (Lisbon, 1734). Through the analysis of that text, it will be possible to identify the author’s critiques and proposals in relation to the elementary teaching of orthography during the eighteenth century, as well as to trace some signs about the image of teachers conveyed in this work.

Keywords

Madureira Feijó
orthography
teaching
18th century
representations of teachers

Hũa das cousas menos oulháda que á nestes reinos, e cõnsintir ã totalas nõbres villas e çidádes, quáquer idiõta e nõ aprovádo em costumes de bõ viver, poer escõla de insiná mininos. E hũ çapateiro que e omais baixo ofiço dos macanicos: nam põem tẽda sem ser examinádo. E este, todo omál q̃ fáz, e danár a sua peõle, e nõ o cabedál alheo, e máos mẽstres leixã os discipulos danádos: pera toda sua vida. Nam sómente com vicios dáalma, de que poderamos dár exemplos: mas ainda no modo de õs ensinár (Barros 1540, 58v-59r).

1. Considerações preliminares

Ao longo do processo de gramatização do português, a preocupação com o ensino da língua é frequente nos textos metalinguísticos que a suportam.

Pelo seu significado enquanto um dos marcos inaugurais da mesma, o *Diálogo em Louvor da nossa linguagem* de João Barros (1540, 58r-60r), é um exemplo emblemático de um texto com este tipo de inquietações¹, sendo que nele se avança com muitos dos lugares-comuns que serão retomados nos textos metalinguísticos que dão corpo à tradição de descrição do português, como é o caso do tópico da incompetência dos professores e da insuficiência da sua formação, ilustrado na passagem em epígrafe e que reaparecerá em fragmentos do texto aqui em estudo.

Mesmo não se tratando de textos pensados especificamente para contextos escolares ou redigidos com uma finalidade didática explícita, as reflexões sobre o ensino da língua, sobre as figuras implicadas no processo de ensino-aprendizagem da mesma e sobre outros factores que o condicionam têm frequentemente uma presença que, apesar da variação da sua visibilidade e centralidade no *corpus* que conforma a tradição de referência para este trabalho, é especialmente digna de atenção. Uma das razões reside no facto de os docentes se encontrarem entre o seu público potencial, por estes textos poderem constituir para eles uma ferramenta de trabalho. Como tal,

1. Sobre estas mesmas preocupações didáticas se debruça Mónica Lupetti (2005) num trabalho onde trata de Barros (2005, 19-24), entre outros autores da tradição portuguesa.

as obras que integram a tradição metalinguística do português merecem ser estudadas à luz da informação que oferecem para compreender de forma historicamente contextualizada o pensamento pedagógico-didático em Portugal e a sua evolução como disciplina científica, bem como pela forma como contribuíram para sedimentar determinadas representações e autorrepresentações acerca da classe docente. A esta luz, a perspetiva da historiografia linguística, aqui assumida, oferece-se como uma abordagem metodológica válida e pertinente para uma aproximação à tradição de descrição do português.

2. O texto e o contexto

Neste artigo, concentraremos a atenção na *Orthographia, ou Arte de escrever e pronunciar com acerto a língua portugueza* (Lisboa 1734) de João de Moraes Madureira Feijó (1688-1741), mais propriamente num dos seus para-textos finais: a “Breve instrucçam para os mestres das eschólas de lêr, e escrevêr” (1734, 547-553). Trata-se de uma parte da obra explicitamente dirigida aos professores e prioritariamente orientada para o comentário didático. Note-se igualmente que o momento em que a obra é publicada —séc. XVIII— coincide com uma época de particular importância para a história do ensino e, muito concretamente, do ensino da língua portuguesa.

Como exponho noutro lugar (Duarte 2017, 130-131), comentando o enquadramento cultural relativo à produção metalinguística setecentista, a partir de meados do século XVIII, com a publicação do alvará régio de 28 de junho de 1759, que determina a expulsão dos jesuítas do território português, gerar-se-á todo um quadro de mudanças estruturais nos estudos superiores (Carvalho 2008 [1986], 421-483), favorecedoras, em Portugal e não só (Thielemann 2001, 52-55), do reconhecimento do vulgar e da língua materna como língua de trabalho e como objeto de estudo em si mesmo, nesse nível de estudos e não só. Ainda que os contornos de expulsão dos jesuítas não tenham sido estritamente linguísticos ou pedagógicos, mas sim a base de uma estratégia antijesuítica de outra natureza, importa reconhecer as suas implicações no âmbito que aqui se trata e reter uma visão contextualizadora do texto em estudo. Assim, importa perceber que este se publica num momento em que se vão desenvolvendo já as condições políticas e intelectuais que propiciarão o desenrolar, duas décadas depois, da estratégia antijesuítica anteriormente referida e o enraizamento do ideário de Luís António Verney (Andrade 1966), particularmente no que toca às ideias linguísticas expostas no seu *Verdadeiro Método de Estudar*, publicado em Nápoles, em 1746, ou seja, também pouco depois da obra aqui analisada.

É este o panorama que levará a que, a 30 de setembro de 1770, outro alvará, determine que a *Arte da grammatica da lingua portugueza* (Lisboa 1770) de António José dos Reis Lobato se utilize como material complementar nas aulas de latim. Embora a língua materna no esteja ainda instituída como disciplina autónoma, é necessário sublinhar, como adverte Verdelho (1995, 25-26), o significado desta medida e desta obra no tocante à escolarização da língua portuguesa e à fixação do que Sónia Coelho e Rolf Kemmler (2017, 27, n. 30) identificam como “a primeira gramática oficial do ensino da língua portuguesa” (itálico meu).

Se o texto de Lobato sobressai no campo da gramaticografia setecentista, no campo da ortografia a obra que mais se destaca pela sua notoriedade é precisamente aquela da qual se extrai o texto em estudo. A comprová-lo estão as dezassete reimpressões da *Orthographia* entre 1739 (data da 2ª edição) e 1861 (data da 12ª edição). Destas dezassete reimpressões, cinco não são oficiais, sendo que tal é especialmente sintomático do êxito da obra, como adverte Kemmler (2001, 206, n. 163): “uma obra sem qualquer interesse não costuma ser alvo de contrafaturas”.

Há, contudo, que observar que entre 1739 e 1781, ou seja, entre a 2ª e a 3ª edições, se produz um hiato, o qual, para Rolf Kemmler (2001, 207) e Filomena Gonçalves (1992, 41), poderia estar associado ao contexto anti-jesuítico anteriormente referido, e mais concretamente à proibição da gramática de Manuel Alvares, *De Institutione Grammatica Libri Tres* (Lisboa 1572) e dos textos dos seus comentadores. Efetivamente, Madureira Feijó é autor de um comentário ao texto alvaresiano intitulado *Explicationes in omnes parte totius Artis R. P. Emmanuelis Alvares è Societate de Jesu ad usum Excellentissimi Ducis Alafonensis* (Lisboa 1724). Deste texto se conhece uma versão em português intitulada *Arte Explicada*, a qual mantém com o texto em estudo uma relação de tal modo estreita que alguns autores, como Kemmler (2001, 207) defendem mesmo que a *Orthographia* de Madureira Feijó é uma das partes em que se encontra estruturada a *Arte Explicada*, cuja primeira edição é publicada em três tomos de 1729 a 1732, ou quatro de 1729 a 1734, se se considera a *Orthographia*. Assim, se a associação a Álvares parece ter prejudicado Madureira Feijó, inversamente, as mudanças políticas durante o reinado de D. Maria tê-lo-ão beneficiado, dando lugar a uma nova edição da obra. Já João Paulo Silvestre (Feijó 2008 [1734], [9]), na introdução à mais recente edição do texto, relaciona o êxito da obra com o facto de preencher uma carência do ponto de vista das ferramentas lexicográficas necessárias ao ensino. Se as hipóteses anteriores situam a obra no quadro político-cultural setecentista esboçado no início deste trabalho e cujo relevo agora se torna mais claro, a hipótese levantada por Silvestre sublinha a ligação ao contexto pedagógico do conjunto da obra e, portanto, reforça o valor da *Orthographia* para a perspetiva aqui assumida.

De facto, se bem que o texto em estudo é a divisão da *Orthographia* onde o tom pedagógico-didático prevalece e se afigura mais claro, este não é alheio ao conjunto da obra. Com efeito, para Silvestre (Feijó 2008 [1734], [10]), no seu conjunto, “a *Ortografia* foi concebida como um instrumento pedagógico cuja observância obrigava a uma reorientação das práticas individuais de escrita dos mestres-escola e dos métodos de ensino elementar da leitura e da escrita”. Por sua vez, Gonçalves (1992, 12), no plano das opções metodológicas concretas da globalidade da obra, sublinha a prioridade à sistematização de princípios e regras e ao tratamento do erro². As preocupações didáticas globais transparecem ainda muito claramente no domínio da estrutura, através da organização do texto em *lições*: “para evitarmos confusão, e molestia aos que lerem, iremos dividindo a materia seguinte por lições; que estas são muito proprias de quem ensina, ou aprende a escrever” (Feijó 2008 [1734], [41]³).

Se estas são as principais bases metodológicas do conjunto da obra, do ponto de vista das ideias linguísticas, como põe em evidência Gonçalves (1992, 14 e 102), Madureira Feijó tornou-se o *máximo expoente* da corrente etimológica na ortografia portuguesa entre o séc. XVIII e o início das reformas

2. O capítulo relativo aos *Erros do vulgo* corresponde, com efeito, à mais extensa das três partes em que se estrutura a obra, perfazendo 383, num total de 553 páginas numeradas: “Divide-se em tres Partes, a primeira de cada h a das letras, e da sua pronunçiação. Das vogaes, e Dithongos. Dos accentos, ou tons da pronunçiação [Parte I: pp. 19-120]. A segunda de como se dividem as palavras. Da pontuação, alg as abbreviaturas, conta dos Romanos, e Latinos, Calendas, Nonas, e Idos [Parte II: pp. 121-142]. A terceira dos erros do vulgo, e emendas da Orthografia, no escrever, e pronunciar toda a lingua Portugueza, verbos irregulares, palavras dubias, e suas significações [Parte III: 143-546]” (Feijó 2008 [1734], folha de rosto, incisos meus). Trata-se, além disso, da parte da obra que precede imediatamente o texto de que aqui nos ocupamos e ao qual seguem alguns breves para-textos também com notórias preocupações didáticas, como, aliás, se deprende dos respectivos títulos: “Como se haõ de evitar outros erros” (Feijó 2008 [1734], [549-550]), “Abecedarios para se aprender a ler com acerto” (Feijó 2008 [1734], [550-552]), “Advertencia para o uso de outras letras” (Feijó 2008 [1734], [552-553]).

3. Todas as passagens aqui transcritas do texto de Madureira Feijó são extraídas da edição de Telmo Verdelho, João Paulo Silvestre e Isabel Prates (Feijó 2008 [1734]) e a paginação de referência fornecida remete para a paginação original da edição setecentista.

ortográficas no séc. XX. Segundo a mesma investigadora (Gonçalves 1992, 50 e 98-99), o autor em estudo favoreceu o princípio etimológico, assumindo uma atitude normativa e purista, em reação a propostas ortográficas mais inclusivas de um ponto de vista social, como as que defendiam outros autores na esteira de Verney, propondo simplificar a ortografia para as classes com maiores dificuldades no acesso à instrução.

Essa atitude de Madureira Feijó que Gonçalves (1992, 41 e 98) chega mesmo a descrever como *pedante* ou *aristocrática*, é extensível, como aqui se verá, às suas ideias pedagógicas. Aliás, observe-se que João Paulo Silvestre (Feijó 2008 [1734], [10] e [12]) defende que o próprio público a que a *Orthographia* está fundamentalmente destinada —os docentes— é ele mesmo um público selecionado e privilegiado, não obstante a visão negativa que Madureira Feijó oferece aí da classe. Considerando ainda o enquadramento dado pela dedicatória, onde se explicita um destinatário concreto de quem o ortógrafo era professor particular, este não é nada menos que D. Pedro Henrique de Mascarenhas, Duque de Lafões, que, como informa também Gonçalves (1992, 110 n. 3), era irmão de um dos fundadores da Academia Real de Ciências.

Definitivamente, o que importa é que, no tocante seja às ideias linguísticas, seja às ideias pedagógicas, o princípio é o mesmo:

se trata de los doctos, por oposición al vulgo, cuya diferenciación resulta favorecida por una ortografía etimológica, y por actitudes lingüísticas y prácticas pedagógicas apoyadas en la sanción del error (común entre el vulgo) y la deferencia a modelos prestigiados (encontrados entre los doctos) (Duarte 2017, 166).

3. Análise do apartado

Concentrando-nos já na secção final da obra, a “Breve instrucción para os mestres das eschólas de lêr, e escrevêr”, embora, conforme o título indica, ela se ocupe do ensino da língua materna num nível inicial, como adverte Silvestre (Feijó 2008 [1734], [10]), uma proposta etimológica como a de Madureira Feijó transcende esse nível básico, pelos requisitos que pressupõe tanto no campo do conhecimento do latim como no do conhecimento da língua materna, exigindo, portanto, uma reorientação das práticas e metodologias docentes relativamente ao ensino da leitura e da escrita, cuja proposta está plasmada no texto em estudo, apresentado por Gonçalves da seguinte forma:

as sete páginas que dele tratam estão imbuídas de um claro pendor pedagógico e nelas propõe o autor um método de ensino-aprendizagem das primeiras letras, aproveitando para tecer algumas críticas ferozes aos mestres (Gonçalves 1992, 50).

Embora as duas partes deste binómio (o método/os mestres) não sejam em rigor separáveis, tentar-se-á fazer aqui seguidamente esse exercício teórico, com vista a organizar mais eficazmente a exposição.

3.1. O método

O quadro 1 apresenta, seguidamente, uma síntese da informação recolhida neste âmbito:

Problemas	Soluções
Recurso a cópias manuscritas para aprendizagem da escrita (p. 547). Recurso à carta como suporte da aprendizagem da leitura (p. 547). Falhas no ensino de pronúncia de algumas letras (pp. 548-549): <c> junto a <e/i> como oclusiva velar surda; <g> junto a <e/i> como oclusiva velar sonora; cruzamento das regras de pronúncia de <ch> e <x>. Transposição de <r> e <l> (p. 549).	Recurso exclusivo a cópias impressas ou feitas pelos mestres e revistas por peritos (p. 547). Utilização apenas de cartas redigidas pelos mestres ou revistas por estes (p. 547). Propostas para a adequada pronúncia de algumas letras (pp. 548-549): ensino por separado dos contextos de representação de <c> (com e sem cedilha) como fricativa apico-dental surda e os contextos de representação como oclusiva; ensino por separado dos contextos de representação de <g> e <gu+vogal> como oclusiva velar sonora e os contextos de representação como fricativa palatal sonora; inversão dos ensinamentos relativos à pronúncia de <ch> e <x>. Opção por um processo de alfabetização que invista no conhecimento silábico (p. 549).

Quadro 1: Críticas e propostas metodológicas.

As propostas acima enunciadas sublinham a importância atribuída à qualidade dos materiais auxiliares do processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, e reforçam a necessidade de eficácia e sistematicidade dos procedimentos utilizados para esse efeito.

No tocante à qualidade dos materiais, as propostas procuram essencialmente contrariar a existência de erros nas amostras de língua às quais os alunos são expostos:

[...] não só escrevem por traslados, que sendo na letra hũa admiração da vista, pela galhardia do rasgo, são na Orthografia hũa torpeza da pronúncia pela fealdade dos erros: mas também aprendem a ler por cartas, em que muitas vezes mais são os erros, que as palavras; e como se habitúaõ nelles, ainda que estudem Latim, sempre os usaõ por costume (Feijó 2008 [1734], [547]).

No tocante aos procedimentos didáticos, a proposta esboçada nas páginas do texto em estudo é complementada, em secção que ocupa as páginas imediatamente seguintes, com uma proposta de alfabetos a utilizar em aula (Feijó 2008[1734], [550-552]) e cujos benefícios didáticos o autor faz questão de, tanto no texto em estudo como no que dedica aos referidos abecedários, sublinhar e contrastar criticamente com a prática corrente na época:

O meyo mais facil para ensinar a ler em breve tempo, para evitar os erros da transposição das letras, e para soletrar com acerto, he usar de muitos, e diversos Abecedarios, em que os meninos aprendaõ a unir todas as consoantes com cada hũa das vogaes; ou sejaõ por onde principiaõ, ou por onde acabaõ as palavras, porque aos meninos he mais facil aprenderem cada syllaba hũa a hũa, do que muitas juntas em hum nome; e como não ha nome, ou palavra, que senaõ componha de syllabas, como de partes, sabidas as partes, logo se sabe o todo; ou para melhor dizer, sabendo ler as syllabas separadas, fica facillimo o ler as mesmas syllabas, quando estaõ juntas na composição das palavras (Feijó 2008 [1734], [549-550]).

E não se enganem os Mestres entendendo, que com estes Abecedarios demóraõ os meninos no aproveitamento; porque com elles evitaõ andarem seis mezes a soletrar nomes, cujas syllabas nunca viraõ, nem souberaõ ajuntar. E a experiencia lhe mostrará, que sabendo com perfeição os Abecedarios referidos, em quatro dias saberáõ soletrar,

e ler com muita facilidade; porque o ler não consiste mais que em saber ajuntar as syllabas, e ir pronunciando juntas as que nos Abecedarios pronunciavaõ apartadas (Feijó 2008 [1734], [551-552]).

É ainda de referir que, ao longo do texto em análise, o latim é aludido fugaz e pontualmente como uma mais-valia do ponto de vista do seu papel auxiliar e contrastivo na aula de língua materna:

[...] e como se habituaõ nelles [nos erros], ainda que estudem Latim, sempre os usaõ por costume (Feijó 2008 [1734], [547]).

[...] como se vê nestas palavras: Guapo, Guerra, Guincho. E no Latim Distinguo, Extinguo, Distinguunt, Extinguunt &c. (Feijó 2008 [1734], [548]).

Será contudo noutras partes da obra que Madureira Feijó defenderá mais clara e desenvolvidamente a continuidade do latim como recurso didáctico complementar, como acontece, por exemplo, na secção intitulada “Advertencia para o uso de outras letras”, num quadro de hierarquização, dosificação e gradação das aprendizagens:

Quando os meninos já estiverem mais adiantados na intelligencia das letras, lhe advertiraõ que ha outras, que dos Latinos, e Gregos passáraõ para o nosso uso em muitas palavras, que escrevemos como elles; que he justo as saibaõ logo, para não errarem a sua pronunciaçaõ, e saõ estas Ch, K, Ph, Y (Feijó 2008 [1734], [552]).

Dizem muitos que estas letras não devem ter lugar no nosso Abecedario, porque não saõ nossas: mas eu respondo, que tambem ellas não eraõ dos Latinos, e nem por isso as lançaõ fóra. E não he justo que nas Eschólas se ignórem, pois saõ necessárias para os que passaõ para o Latim, e liçaõ dos livros, aonde as haõ de achar a cada passo. E tudo o que he saber, e ter noticia, só póde ser escusado para quem quer ser ignorantemente sabio (Feijó 2008 [1734], [553]).

O tom de erudição e elitismo que subjaz a estas propostas e, de forma especial, à proposta de observação de modelos de autoridade e à de articulação com o estudo das línguas clássicas perpassa igualmente nas críticas aqui reunidas. Estas incidem fundamentalmente sobre os recursos utilizados ou sobre as próprias explicações oferecidas e, no seu conjunto, estão intimamente associadas à incapacidade profissional dos docentes, quer do ponto de vista metodológico, quer do ponto de vista do conhecimento linguístico. De tal se trata seguidamente.

3.2. O mestres⁴

A nota de crítica aos docentes descreve de, certa forma, um movimento pendular tanto no conjunto da *Orthographia*, como no quadro mais restrito do texto em estudo, já que dela se parte e ela se retorna. Com efeito, ela está presente logo numa fase introdutória da obra, onde se anuncia uma percepção negativa da competência docente e do sistema escolar, que, combinada com uma proposta de economia de esforço por parte do professorado, serve, simultaneamente, de justificação à própria obra:

E como nas escolas de ler, e escrever andaõ introduzidos muitos erros, que ficam perpetuos pela criaçaõ, poremos huma breve instrucçaõ para os mestres das escolas ensinarem com mais acerto, e menos trabalho (Feijó 2008 [1734], [12]).

4. A designação mestres é a que encontramos no texto e que aparece enquadrada, no título do mesmo, na expressão “mestres das eschólas de lêr, e escrevêr”. António Nóvoa (1987, 417), num trabalho fundamental para a história da profissão docente, situa historicamente a terminologia utilizada: “atente-se no facto de que este grupo conheceu várias designações ao longo da História Moderna, mencionando-se apenas as mais relevantes: *Século XVI-Século XVIII* - Mestre ou Mestre-escola ou Mestre de ler (e escrever); *Finais do século XVIII* - Mestre régio ou Mestre régio de ler, escrever e contar; *Principios do século XIX* - Mestre das primeiras letras ou Professor da primeiras letras; *Finais do século XIX-Principios do século XX* - Professor de instrução primária ou Professor primário; *Finais do século XX* - Professor primário ou professor do ensino primário”.

No final da obra, a representação globalmente negativa da classe será retomada de forma muito vinculada no texto em estudo, também ele próprio iniciado, logo na primeira frase, com uma apreciação geral profundamente negativa sobre a escola e os professores:

São as Eschólas o primeiro berço, aonde se criaõ innumeraveis erros assim no pronunciar, como no escrever (Feijó 2008 [1734], [547]).

Especialmente significativa é a distinção que faz Madureira Feijó entre “doutos” e “mestres”, excluindo os segundos daquela esfera da erudição, ao defender a necessidade de supervisão mais autorizada do seu trabalho, como se alude no primeiro ponto do quadro 1, no contexto do debate sobre a opção por cópias manuscritas em lugar de cópias impressas ou da responsabilidade dos próprios docentes:

[...] ou que os Mestres os fizéssem, e mostrassem a pessoas doutas, para examinar a sua orthografia (Feijó 2008 [1734], [547]).

Esta não-identificação com o grupo dos *doutos* reverte-se de extrema importância, pois, como já aqui se pôs em relevo, a oposição entre o *vulgo* e os *doutos* é pedra de toque, no quadro mais geral de elitismo nas atitudes linguísticas e pedagógicas evidenciadas por Madureira Feijó. Assim sendo, o ortógrafo situa claramente os professores à margem da esfera de autoridade relativamente à qual revela deferência, situando-se por outro lado a ele próprio dentro dela pela distância crítica que procura marcar relativamente aos docentes em geral.

Finalmente, no último parágrafo, Madureira Feijó denuncia fragilidades científico-metodológicas no saber que suporta a prática docente, quando, a propósito dos problemas identificados no ensino da pronúncia de certas letras, advoga o treino intencionado em diversos abecedários a partir de critérios científico-metodológicos concretos, contrariamente à prática assente no *uso* (interiorização por exposição continuada) e identificada com uma atitude negligente por parte dos mestres:

Mas para se evitarem os erros referidos, cuidem os Mestres na sua obrigação, ensinem com estudo, industria, e arte, e não só por uso, e sem regras, nem preceitos, mas temerariamente, deixando ao tempo, o que pode fazer o ensino (Feijó 2008 [1734], [550]).

Um caso particularmente interessante é o das críticas especificamente dirigidas às mestras.

Tambem os pays não devem fiar de huma mulher o primeiro ensino dos seus filhos no Abc, e nomes, como se costuma nesta Corte; porque nem ellas sabem se o nome está certo, ou errado, nem o soletraõ como o pronunciaõ; porque a experiencia mostra, que escrevem Cramo, Frol, Mester, Pedor &c. e pronunciaõ Carmo, Flor, Mestre, Pedro. Mas menos mal seria, se estes erros andassem só nas Eschólas das Mestras, e não passassem ás dos Mestres (Feijó 2008 [1734], [547]).

Daqui há a retirar, em primeiro lugar, a ideia de contraposição entre, por um lado, o reconhecimento do papel generalizado das mulheres como primeiras educadoras e, por outro, a desvalorização dessa sua função social. É ainda bastante significativo o enquadramento formal dessa função na expressão “Eschólas das Mestras”, apontando para alguma forma de institucionalização dessa realidade⁵ e para a hierarquização

5. Note-se que, na passagem acima citada (Feijó 2008[1734], [547]), a utilização do masculino em *filhos* ou noutras referências aos aprendizes (*discipulos, meninos*) não parece assumir um sentido genérico (abrangendo igualmente o público feminino), até porque, como informa Arilda Ribeiro (2002, 34), “não houve escolas régias para meninas até final do século XVIII. [...] Dessa forma, se o leitor procurar informações sobre a trajetória de estabelecimentos escolares femininos oficiais, encontrará referências apenas ao final do Séc. XVIII, nos idos de 1790”. Segundo a mesma fonte (Ribeiro 2002, 34), são sobretudo as ordens religiosas vindas de França (Ursulinas e Visitandinas) que assumem esta tarefa da educação feminina. Relativamente aos pressupostos que regiam a prática destas ordens na ação educativa orientada para o género feminino, cf. Santos (2004) e Santos & Queirós (2012).

da gravidade dos efeitos segundo se trate do âmbito do influência dos mestres ou das mestras, denunciando uma hierarquização de género.

O especial interesse que revelam estas apreciações prende-se em muito com o facto de que a reflexão em torno do papel das mulheres no ensino —seja como alunas, seja como professoras, seja ainda como autoras de textos concebidos ou apropriados como recurso didático— constitui um campo de estudo que tem vindo a adquirir projeção social e académica, mas que constitui ainda uma área carente de mais pesquisa, pese embora importantes contributos, alguns dos quais especialmente relevantes em função das balizas temporais e espaciais aqui assumidas, bem como em função da orientação para os textos metalinguísticos⁶.

4. Conclusões

Analisados os dados recolhidos, estes corroboram a premissa inicial acerca da relevância da tradição metalinguística portuguesa como fonte de informação sobre o ensino do português: pressupostos linguísticos e metodológicos, práticas didáticas e representações de grupo.

Relativamente à interpretação dessa informação no texto em estudo, importa sublinhar o seu significado como veículo de percepções extremamente negativas sobre os docentes, no tocante quer ao plano da formação, quer ao da atuação. Nesse sentido, o texto de Madureira Feijó dá continuidade a outros textos que conformam a tradição em análise, funcionando como factor de construção e consolidação de uma perceção social da classe e, sobretudo, de uma autoimagem profundamente desvalorizadas, que o precedem e que se prolongam no tempo, e às quais se refere Nóvoa nos seguintes termos:

O mestre-escola dos séculos XVI e XVII, indivíduo sem nenhuma preparação para o exercício da actividade docente e com um estatuto socio-económico muito baixo, irá ser um antepassado indesejável para sucessivas gerações de professores do ensino primário que, a cada instante, procurarão exorcizar este fantasma, ligado à génese da sua profissão. Um texto de 1904 de Manuel Antunes Amor termina com um “grito” bem significativo: “Abaixo pois o mestre-escola! Viva o professor de hoje” (Nóvoa 1987, 418).

É ainda de vincar o modo como em Madureira Feijó esse tipo de apreciações está intimamente associado a uma postura elitista e a uma cosmovisão assente na distinção entre *doutos* e *vulgo*, não cabendo aos docentes um lugar entre os primeiros. Da crítica realizada sobressai ainda um lado algo perverso da mesma, ao estar incorporada num texto que tem os próprios visados como destinatários da obra, sujeitando-os à situação de recorrerem eles mesmos a uma ferramenta de trabalho que os rebaixa.

No termo deste estudo importa ainda esboçar algumas pistas para linhas de trabalho futuras cujo relevo foi ficando implícito: i) o cruzamento da informação de teor pedagógico encontrada no texto com a encontrada no conjunto da obra da qual o mesmo se extrai, labor, aliás, aflorado já no presente trabalho, mas que transcende claramente o escopo do mesmo; ii) cruzamento com as propostas científico-pedagógicas precedentes e coetâneas a que Madureira Feijó se enfrentou ou das quais se distanciou no seu texto, ou mesmo com as que a ele se enfrentaram posteriormente, na linha do que, no plano da ortografia, fizeram já Sónia Coelho e Susana Fontes (2104).

6. Refiro-me, por exemplo, ao já citado trabalho de Ribeiro (2002), no que concerne ao ensino feminino no Portugal setecentista e ao pensamento coetâneo sobre a educação feminina. No tocante à vertente gramaticográfica dessa realidade, destaca-se o trabalho de Kemmler, Assunção & Fernandes (2010) e de Kemmler *et al.* (2016) sobre o papel pioneiro do *Breve Compendio da Gramatica portugueza* (Lisboa 1786) da visitandina Francisca Chantal Álvares.

Assim, pese embora o contributo que que outros investigadores já deram e que aqui se pretendeu ampliar para, através da historiografia linguística, evidenciar informação relevante sobre o ensino da língua nos textos meta-linguísticos que o suportam, este é ainda um terreno fértil que beneficiará de um aprofundamento da interseção entre a história das ideias linguísticas e a história do ensino da língua.

Referências

- » Andrade, António Alberto Banha de. 1966. *Verney e a Cultura do seu Tempo*. Coimbra: Imprensa de Coimbra.
- » Barros, João de. 1540. *Grammatica da lingua Portuguesa*. Olyssippone: apud Ludovicum Rotorigi .
- » Carvalho, Rómulo de. 2008 [1986]. *História do Ensino em Portugal: Desde a Fundação da Nacionalidade até o Fim do Regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- » Coelho, Sónia e Susana Fontes. 2104. “Ideias ortográficas de Madureira Feijó e de Soares Barbosa”. *Diacrítica* 28.1: 457-477
- » Coelho, Sónia e Rolf Kemmler. 2017. “A Grammatica Philosophica da Lingua Portugueza de Jerónimo Soares Barbosa e as suas edições”. *Confluência: Revista do Liceu Literário Português* 53.2: 9-34.
- » Duarte, Sónia. 2017. “La lengua y la gramaticografía españolas en la tradición portuguesa gramáticas y ortografías (siglos XVI a XIX)”. Tese de doutoramento, Universidad de León.
- » Feijó, João de Morais Madureira. 2008 [1734]. *João de Morais Madureira Feijó. Ortografia, ou Arte de escrever e pronunciar com acerto a Língua Portuguesa 1734: Edição semidiplomática com índice de todas as formas*. Edição por Telmo Verdelho, João Paulo Silvestre e Isabel Prates. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- » Gonçalves, Maria Filomena. 1992. *Madureira Feijó, Ortografista do Século XVIII: para uma História da Ortografia Portuguesa*. Lisboa: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, Ministério da Educação.
- » Kemmler, Rolf, Carlos Assunção e Gonçalo Fernandes. 2010. “A primeira gramática portuguesa para o ensino feminino em Portugal (Lisboa, 1986)”. *Diacrítica* 24.1: 374-393.
- » Kemmler, Rolf, Susana Fontes, Sónia Coelho e Carlos Assunção. 2016. 1786 *Álvares, Francisca de Chantal: Breve Compendio da Gramatica Portugueza*. Tradução por Jacqueline Léon. En *Corpus de Textes Linguistiques Fondamentaux: Notices*, <http://ctlf.ens-lyon.fr/n_fiche.asp?num=3307>.
- » Kemmler, Rolf. 2001. “Para uma história da ortografia portuguesa: o texto meta-ortográfico e a sua periodização do século XVI até à reforma ortográfica de 1911”. *Lusorama* 47-48: 128-319.
- » Lupetti, Monica. 2005. *Didattica del portoghese europeo: Note storico-metodologiche e bibliografiche*. Pisa: Tep.
- » Nóvoa, António. 1987. “Do Mestre-Escola ao professor do ensino primário Subsídios para a história da profissão docente em Portugal (séculos XV -XX)”. *Análise Psicológica* 3.5: 413-440.
- » Ribeiro, Arilda Inês Miranda. 2002. *Vestígios da Educação Feminina no Século XVIII em Portugal*. São Paulo: Arte & Ciência Editora.
- » Santos, Zulmira C. 2004. “Para a história da educação feminina em Portugal no século XVIII, a fundação e os programas pedagógicos das visitandinas”. En *Estudos em homenagem a Luís António de Oliveira Ramos*, editado por Jorge Martins Ribeiro, Francisco Ribeiro da Silva e Helena Osswald, vol. 3, 985-1001. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

- » Santos, Zulmira C. e Helena Queirós. 2012. “Letras e Gestos: Programas de Educação Feminina em Portugal nos Séculos XVIII-XIX”. *VS* 19: 59-122.
- » Thielemann, Werner. 2001. “Língua culta Palavras antiquadas Plebeísmos: A linguagem e a sociedade portuguesa no tempo do Marquês de Pombal”. En *Século XVIII: século das Luzes - Século de Pombal*, editado por Werner Thielemann, 51-97. Frankfurt am Main: TFM.
- » Verdelho, Telmo. 1995. *As origens da Gramaticografia e da Lexicografia Latino-Portuguesas*. Aveiro: Instituto Nacional de Investigação Científica.