

ENSINO DE LEITURA E ESCRITA: MARCAS DE UMA PRÁTICA

TEACHING READING AND WRITING: PRACTICAL MARKS

Lazara Nanci de Barros Amancio¹

RESUMO: Os manuais escolares, de modo geral, a exemplo de outros objetos da cultura escolar, têm despertado, nos últimos anos, a atenção de estudiosos. Aspectos negligenciados passaram a ser considerados a partir das contribuições da história cultural. Apresento uma breve reflexão sobre um livro escolar brasileiro, destinado ao ensino inicial de leitura na escolarização formal, na década de 1960. O objetivo é conhecer e refletir sobre aspectos do gênero *manual escolar* e do possível percurso empreendido por uma alfabetizadora anônima, proprietária de um livro, provavelmente usado no seu trabalho e que foi adquirido pela pesquisadora em um “sebo” na cidade de Campinas-SP. As anotações em manuscrito que acompanham as lições indicam um cuidadoso planejamento e as opções metodológicas da professora. A análise possibilita conhecer aspectos desse recurso, seu uso e refletir sobre sua permanência na cultura escolar brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Manual escolar. Cultura escolar. Ensino de leitura.

ABSTRACT: The textbooks, in general, like other objects of the school culture, in recent years, have attracted the attention of scholars. Neglected aspects have been considered from the contributions of cultural history. I present a brief reflection on a Brazilian textbook for the initial teaching of reading in formal schooling in the 1960s. The goal is to understand and reflect on aspects of textbook gender and the possible route undertaken by an anonymous school teacher, owner of a book, probably used in his work and it was acquired by the researcher in a “old book shop” in the city of Campinas-SP. The manuscript notes on the lessons indicate careful planning and the methodological options of a teacher. The analysis allows studying aspects of this resource, its use and reflect on their stay in the school culture in Brazil.

KEYWORDS: Textbooks. Schoolculture. Teaching reading.

¹ Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal de Mato Grosso e do Programa de Pós-Graduação em Educação de Rondonópolis-MT. Membro do Grupo de Pesquisa *Alfabetização e Letramento Escolar – ALFALE*. E-mail: nancib@terra.com.br

Os manuais escolares, de modo geral, a exemplo de outros objetos da cultura escolar, têm despertado nos últimos anos, a atenção de estudiosos que passaram a dirigir-lhes um novo olhar. Contribuíram para isso os estudos de Chartier (1999, 2002), Choppin (2002), Certeau (1996) e outros trouxeram contribuições inestimáveis para esse campo de estudos, de modo a permitir reflexões que nos auxiliam a compreender aspectos da constituição de uma história da leitura escolar ou das disciplinas escolares, ou ainda do ensino das diferentes disciplinas que compõem o currículo escolar.

É nesse contexto que pretendo apresentar uma breve reflexão sobre um livro escolar brasileiro, de grande repercussão, destinado ao ensino de leitura no início da escolarização formal, na década de 1960. O objetivo é conhecer e refletir sobre aspectos do gênero *manual escolar* e do possível percurso empreendido por uma alfabetizadora anônima, proprietária desse livro, provavelmente usado no seu trabalho docente. As anotações em manuscrito que acompanham as lições indicam um cuidadoso planejamento e as opções metodológicas da professora. A análise possibilita conhecer alguns aspectos do uso desse recurso e de seu caráter permanente.

Os livros escolares, de acordo com Choppin (2002), demoraram a chamar a atenção dos historiadores em função de vários fatores. Entre eles o autor menciona a simplicidade desse material de uso escolar que é produzido massivamente, em larga escala, com baixo custo e, conseqüentemente, pouco valorizado. Outra característica do manual escolar é sua fragilidade; sendo também perecível, em função de sua perda de valor ocasionada por mudanças de ordem pedagógica.

De acordo com Chartier (1999), o livro sempre buscou instaurar uma ordem; fosse a ordem de sua decifração, a ordem no interior da qual ele deve ser compreendido ou, ainda, a ordem desejada pelo olhar da autoridade que o encomendou ou permitiu sua publicação e circulação.

Uma reflexão sobre as possibilidades de leitura dos manuais escolares ou livros didáticos² – como usualmente são denominados – pode auxiliar as pesquisas no campo da história da leitura e do livro e, em especial, na área do ensino da alfabetização. Nesse sentido torna-se importante compreender “a ordem no interior da qual ele (o livro) deve ser compreendido” (CHARTIER, 1999). Assim, procuraremos a seguir, entender essa *ordem*.

O caminho suave da cartilha – um exemplar em boas mãos

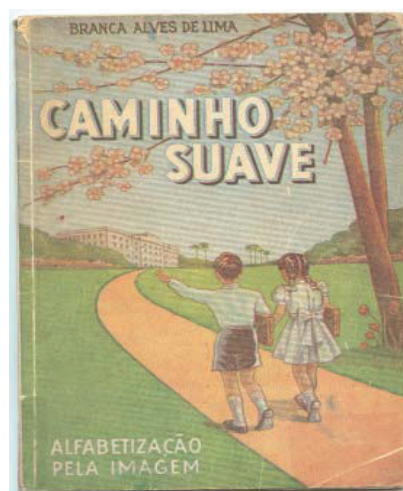


Figura 1: capa da cartilha *Caminho Suave* – imagem produzida pela pesquisadora.

² Neste artigo, por considerar desnecessárias as distinções, usarei os termos livro didático, livro escolar e manual didático ou manual do professor com o sentido de “livro para ensinar”, no caso, ler e escrever.

O exemplar da cartilha *Caminho Suave*, objeto e fonte deste estudo, foi adquirido pela pesquisadora em um “sebo” da cidade de Campinas-SP. Trata-se de um livro em bom estado de conservação, embora não disponha das duas primeiras páginas. Provavelmente, a mutilação se deu com o objetivo de não dar a conhecer seu(s) proprietário(s) o que impossibilitou a conferência de mais um dado importante – o ano de sua publicação. Anotações no verso da última página correspondem ao seu uso nos anos de 1967 e 1968. Para um exemplar que deve ter atualmente, no mínimo, quarenta e três anos, encontra-se muito bem cuidado; e por ele foi pago, com satisfação, R\$ 32.00 (trinta e dois reais) em 2005.

O desconhecimento da identidade do proprietário ou proprietária anterior, ou ainda de proprietários, tendo em vista a possibilidade de ter sido compartilhada por mais de um dono ou uma dona, trouxe-me o primeiro conflito em relação à análise desse material. Certamente, tanto um professor como uma professora podem ter sido donos desse livro didático, mas pensando nos dados que as estatísticas revelam sobre a feminização do magistério, decidi atribuir a posse anterior e as anotações que acompanham as lições³ a uma alfabetizadora anônima que deve ter desenvolvido sua carreira no interior do estado de São Paulo. Obviamente, o único elemento que permite pensar nesse espaço físico é o fato de o exemplar ter sido encontrado na cidade de Campinas. Esse fato, porém, não oferece garantia do real domicílio do exemplar, nem apontou caminhos por onde tenha passado. O livro pode ter viajado, por qualquer razão, e chegado a essa cidade nas mãos de qualquer pessoa... Essa é uma característica dos livros, são polígamos e infiéis; são conquistados, cativados, volúveis. Fogem de nossas mãos e se entregam a aventuras diversas. Seduzidos (ou aprisionados?!), muitos nunca voltam!

Que falta faz aquela página arrancada, provavelmente, pelo livreiro! Prefiro atribuir a esse anônimo senhor a ausência dessa página, pois parece inverossímil que alguém que cuidou tão bem desse livro até que chegasse às minhas mãos, tenha, num gesto brusco de desapego (e desamor!) eliminado a identidade de sua primeira dona. Passarei, por necessidade de diálogo com a proprietária, a chamar essa alfabetizadora anônima de Dona, embora reconhecendo que esse livro escolar pode muito bem, ter tido um (ou mais!) “Dono”.

Na primeira página⁴ de um livro usado, é comum, na nossa cultura, constar o nome da pessoa que o adquiriu, seja comprando-o ou recebendo-o de presente. É a marca da posse. Então, é certo que houve um nome registrado naquela página, se não fosse isso, porque a extinção? Pode parecer, à primeira vista, que a ausência de uma página, ainda mais, de uma primeira, para um livro que tem muitas outras, seja um fato corriqueiro e não comprometedor de sua leitura. Se, e somente se, o objetivo for conhecer os meandros de seu conteúdo, parece realmente não atrapalhar muito as explorações do leitor. Todavia, se a leitura incidir sobre sua materialidade, e houver desejo de conhecer, entre outros aspectos, *quem* manuseou, *quem* foi o ilustre *caçador* que invadiu, dialogou e (até!) violentou “os campos de outros” (CERTEAU, 1996) a mutilação será irremediável. Talvez esse fato tenha contribuído para aguçar minha curiosidade. Ter em mãos uma cartilha com mais de quarenta anos que contém marcas de seu uso, um uso anônimo, despertou na pesquisadora uma grande ansiedade pela sua (in)compreensão.

Revedo Choppin e suas considerações sobre a história do livro escolar, senti-me motivada a mergulhar um pouco nessa história, especialmente lembrando que “o manual é, antes de mais nada, um instrumento – em suma complexo – e que a análise de seus conteúdos é indissociável de seus usos, reais ou supostos”(CHOPPIN, 2002, p. 5). Pode-se, assim, mesmo sem conhecer

³ É chamada de *lição* a proposta de estudo de uma família silábica, mediante o processo de apresentação de uma palavra-chave (associada à uma gravura) que é usada como tema de um pequeno texto, formado por poucas frases (de duas a quatro, na sua maioria), conforme se vê nas figuras 2 e 3.

⁴ Certeau (1996, p.224-225) em comentários sobre *A economia escriturística* define, entre outros elementos, o conceito de *página em branco*. Argumenta que se trata de um lugar desenfiteçado das ambiguidades do mundo, um espaço “próprio” que circunscreve um lugar de produção para o sujeito. Permite, assim, a quem escreve, gerir o espaço, próprio e distinto, onde se executa um querer próprio.

Dona, analisar o material que lhe pertenceu, pelo menos por dois anos, conforme anotações de seu próprio punho. Vale ressaltar que a letra de mão, bem desenhada e legível não oferece pistas sobre a identidade do (a) proprietário(a). Esse é um aspecto que chama a atenção, nesse exemplar; mas antes de comentar tais anotações, apresentarei, primeiramente, as características desse livro escolar usado largamente no Brasil, desde finais da década 1940.

A cartilha *Caminho Suave* foi elaborada por Branca Alves de Lima, tendo sua primeira edição em 1948. De lá até a década de 1990, foram mais de quarenta milhões de exemplares vendidos.⁵ O negócio do livro didático no Brasil ganhou grandes proporções desde as primeiras produções, no início do século XX, por professores paulistas envolvidos com uma renovação pedagógica demandada pela escola republicana. Reeditada nos últimos anos, *Caminho Suave* volta ao cenário das livrarias, como se vê em nota recente (03/07/2010) da *Folha de S. Paulo*.⁶ “Dos cinco livros mais vendidos pela Livraria da Folha no mês de junho, a cartilha “Caminho Suave” (EDIPRO, 2010), de Branca Alves de Lima (1911-2001), lidera o ranking na categoria “Educação e Pedagogia”.

O exemplar em pauta, destinado ao uso do professor, deve ser da década de 1960, considerando as anotações de Dona, em 1967 e 1968, no verso da última página da cartilha que tem sessenta e três páginas, medindo 17.50 cm de largura e 22.75 de comprimento. Imagens não coloridas, em preto e branco, acompanham cada lição. A capa é de papelão resistente, colorida, tendo no alto o nome da autora em caixa alta; logo a seguir vem o título da cartilha *CAMINHO SUAVE*; quase ao pé da página o anúncio: *ALFABETIZAÇÃO PELA IMAGEM*; a escrita alinha-se pela esquerda. Na gravura colorida duas crianças (um menino e uma menina) caminham em direção à escola, um edifício de três andares, provavelmente um grupo escolar. As crianças, vistas de costas, estão bem vestidas e penteadas, o menino de camisa branca e bermuda preta, a menina de vestido branco; ambos estão de meias e sapatos fechados e carregam suas pastas marrons sob o braço direito. A imagem do caminho que percorrem é agradável; a cor verde das plantas (gramas, árvores e coqueiros ao fundo); o azul do céu, ao longe; e as flores cor-de-rosa do ipê (?) à margem direita, tornam-no suave...

A página de número três traz um item intitulado *AOS PROFESSORES*, que explica a opção pelo “processo de ‘Alfabetização pela Imagem’ no ‘Método Analítico-Sintético’, mas partindo das palavras.” (LIMA, s/d, p.3). A autora expõe o processo didático adotado:

Consiste, esse processo, em relacionar a sílaba inicial de cada vocábulo com um “desenho chave”. Quando a criança vê escrita determinada sílaba ou letra, imediatamente associa os sinais gráficos que a representam à imagem do desenho a que está ligada, acordando na idéia o som correspondente. (LIMA, s/d, p.3).

Das páginas quatro a seis são fornecidas orientações para a aplicação do método pelos professores. Centralizado no alto da página quatro se lê: *ALFABETIZAÇÃO PELA IMAGEM*. Em seguida, logo abaixo, um subtítulo: *INÍCIO DA LEITURA*. Mais abaixo *I PARTE* e, na sequência, entre parênteses (1ª Fase). Depois de uma parte, composta de trinta e dois parágrafos, um novo subtítulo anuncia: *O ENSINO DA ESCRITA*. Esse trecho se constitui de oito parágrafos. Na página seguinte, de número cinco, consta no alto, entre parênteses: (2ª Fase). Depois de trinta parágrafos, um subtítulo anuncia: *COMO EXPLICAR À CRIANÇA*. A autora expõe esse novo item em vinte e oito parágrafos, usando também parte da página seis. Nessa página, ainda, a autora apresenta a *II PARTE*, em cinco itens, encabeçados por sílabas: *cha- nha -lha; que, qui - gue, gui; s-r-m-n-l* (no fim das sílabas); *ã- ãs - ão - etc; r e l* (no meio das sílabas). Nessas três páginas, em letras miúdas que contrastam com as demais que se seguem, a autora Branca Alves de Lima expõe como a cartilha deve ser lida e aplicada.

A partir da página sete a autora começa a apresentação das lições. A primeira refere-se ao ensino das vogais. Em duas colunas, uma apresenta figuras, com palavras em letra de imprensa,

⁵ Disponível em: <[HTTP://www.arcadovelho.com](http://www.arcadovelho.com)>. Acesso em: 20 set. 2010.

⁶ Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/livrariadafolha>>. Acesso em: 20 set. 2010.

iniciadas com vogais: *abelha, elefante, igreja, ovo e unha*. Nos desenhos as vogais se inserem como parte dos objetos representados: a vogal **a** é o corpo da abelha, o **e** é a tromba do elefante, o **i** de igreja faz parte da sua torre, o **o** de ovo é o próprio objeto e o **u** de unha se insere nos contornos do desenho. A outra coluna destina-se à cópia das palavras em letra cursiva. Logo abaixo, quase ao pé da página, as vogais são apresentadas em letras maiúsculas.

Na página oito há uma síntese das lições (dezenove) que serão apresentadas nessa parte. As vogais são retomadas e acrescentam-se palavras que se referem a substantivos comuns associados às gravuras que os representam. A autora utiliza o mesmo procedimento da apresentação das vogais. Abaixo de cada desenho com a palavra em letra de imprensa, segue-se a família silábica correspondente. Na página seguinte gravuras e palavras se repetem, agora em letra cursiva. Da página dez até a vinte e sete são apresentadas as lições que correspondem à primeira parte da cartilha, as famílias silábicas formadas pelas consoantes b, c, d, f, g, j, l, m, n, p, r, s, t, v, x, z, c e g.

As páginas vinte e oito e vinte e nove trazem uma síntese das lições correspondentes à segunda parte dos conteúdos. Agora será a vez das seguintes consoantes: r dobrado (rr), r medial, r final, s dobrado (ss), s medial, s final, ç, ch, nh, lh, qu, n e m mediais, l medial e l final e ainda o h. Essa segunda parte se estende até a página sessenta e três. Todas as palavras contêm a sílaba estudada, na cor vermelha, dando-lhe destaque. Assim, a sílaba **ba**, na palavra barriga, é ressaltada em vermelho, as demais permanecem na cor preta.

O livro no livro

O exemplar, objeto deste estudo, chama a atenção não apenas pela sua conservação e valor afetivo ligado à infância, como lembrança de um tempo escolar feliz. Mais que o livro, já conhecido e apreciado, a quantidade e a qualidade de anotações de Dona surpreendem.

Trata-se de um livro escolar que se encaixa na categoria dos manuais escolares para professores, cujo uso subsidiou, não se sabe por quanto tempo, a prática docente dessa alfabetizadora. As anotações, reveladoras de um diálogo com a autora, não se dão apenas no sentido de concordar ou não com a proposta pedagógica evidenciada na cartilha – e nos seus protocolos de leitura, bastante explícitos, por sinal, nas primeiras páginas – mas na elaboração de novos textos.

Não parece tratar-se de anotações visando, por exemplo, a indagar diretamente ou sugerir à autora alguma alteração na estrutura de seu texto impresso que se mantém intacto. Dona não se dirige à autora, de forma direta, se considerar que não há elementos gramaticais próprios da enunciação no sentido de buscar uma interlocução. Assim, embora pareça não ser segura a aventura de perscrutar, nas margens em manuscrito, as intenções de Dona, parece plausível poder afirmar que a leitora e usuária do material didático em questão, quer apenas, usar o espaço em branco, para nele registrar a *sua* lição, não se trata de um preenchimento aleatório. É a construção de um texto similar ao impresso, podendo ser cotejado, analisado, arrumado, mudado. O uso do instrumento caneta declara a intenção de preservação, de não querer ou poder ser apagado. Poderia ter usado um caderno, o seu caderno de planejamento, por exemplo. Mas ela usa a própria cartilha e cria (copia?!) um novo texto, mais longo, mas muito semelhante ao impresso, deixando visível outra forma de elaboração, outra possibilidade de uso das (mesmas?) palavras. O acréscimo de outras palavras e o jogo das combinações permitiram a redação de outros textos, outras lições, com mais frases do que as registradas pela autora da cartilha.

O resultado da, agora coautoria (?), é uma cartilha com páginas de dois textos, ou duas lições, com colunas de palavras que também se multiplicam. A intenção da autora, descrita nos preâmbulos do manual, parece ter sido desvirtuada, especialmente no que se refere à utilização da imagem ligada às palavras suscitadas pelas letras/sílabas em destaque. A atual cartilha de Dona, modificada para atender seus interesses comporta mais escritas. Nesse sentido pode-se afirmar que a ordem instalada pela autora, é subvertida nesse exemplar, adquirindo uma nova ordem, decidida pela leitora. Agora, a página impressa, invadida por letras manuscritas trazem textos não restritos à

imagem escolhida. O texto, assim, é dessacralizado, à medida que concorre com outros textos que partilham o espaço, anteriormente de seu domínio exclusivo.

As anotações da leitora (opção por mudança com acréscimo) demandam, inevitavelmente, uma reflexão sobre um aspecto importante da natureza da profissão docente, relacionado ao livro escolar. Segundo Marisa Lajolo (1996) por dever de ofício, o professor torna-se uma espécie de leitor privilegiado da obra didática, já que a partir dele o livro chega às mãos do aluno. Lajolo ainda apresenta comentários sobre a interação que deve se estabelecer entre o livro do professor e seu leitor-professor. Referindo-se ao binômio livro-bom e livro-ruim a autora pondera:

[...] o bom livro didático diferencia-se do livro didático ruim pelo tipo de diálogo que estabelece com o professor, durante o planejamento do curso. Não obstante o livro didático bom, adequado e correto, também pressuponha que o professor personifique o uso que dele faz em sala de aula, o livro didático ruim exige que o professor interfira de forma sistemática nos conteúdos e atividades propostos e considerados inadequados. (LAJOLO, 1996, p 7).

Embora não se trate aqui de exercitarmos nenhuma modalidade de julgamento do livro didático em pauta, tendo em vista os objetivos deste estudo, pode-se ressaltar que provavelmente, o presente exemplar passou por uma avaliação da leitora-alfabetizadora antes ou durante o processo de personalização empreendido tão cuidadosamente. Se a cartilha foi considerada boa ou ruim, na concepção da leitora-professora, não nos será possível saber. Uma coisa é certa, a apreciação determinou seus procedimentos e direcionou suas escolhas.

As anotações, na sua maioria, em letra de imprensa escrita com caneta esferográfica azul e, em alguns trechos em cor vermelha, acompanham as lições. Ocupam os espaços em branco, sempre à direita da palavra-chave e sua respectiva gravura. A recorrência do procedimento lembrou o vocábulo *marginalia* usado por Chartier (2002) em *Os desafios da Escrita*. Embora tenha aplicado o termo num contexto cultural, que se distancia do nosso em alguns séculos, penso que esse conceito é representativo para analisar e tentar compreender os registros de Dona que interfere na página impressa, deixando marcas manuscritas.

Chartier (2002), usa o termo *marginalia* para referir-se a um procedimento comum nos séculos XVI e XVII, utilizado por leitores que registravam durante a leitura, observações oriundas de sua curiosidade/necessidade, nas margens de textos impressos. Essas anotações, muitas vezes contribuíam para reedições desses impressos mais adequadas ao interesse dos leitores. Chartier (2002, p. 95) comenta que

uma tipologia das *marginalia* manuscritas encontradas nas obras impressas do século XVI revela três grandes tipos de práticas: as anotações de professores e dos estudantes, tanto durante as próprias lições como durante o estudo, as dos eruditos fora de qualquer contexto pedagógico, aquelas enfim dos profissionais – por exemplo, os médicos e os cirurgiões.

Para o autor mencionado, a mistura de diferentes letras, manuscritas e de imprensa, em espaços deixados em branco pelo autor, traduz uma apropriação pela escrita do livro lido, sendo uma prática que terá herdeiros nos séculos seguintes, XVII e XVIII. Como se vê, o aproveitamento de espaços em páginas impressas é um legado antigo, uma prática resultante das “caçadas furtivas” do leitor que, não satisfeito em atribuir significado ao escrito, deixa marcas de seu diálogo com o autor. Deixa, assim, um registro de sua passagem, construindo seu texto do modo que lhe parece apropriado.

No estudo em pauta, as *marginalia* manuscritas de Dona, são originárias de seu contexto profissional e pedagógico, provavelmente vinculadas ao seu planejamento. Referem-se sempre às lições da cartilha, constituindo-se em uma espécie de ampliação do repertório apresentado. Vejamos, por exemplo, as anotações referentes à primeira lição. Passadas as primeiras páginas, de caráter introdutório, na página dez está a lição intitulada *barriga*.



Figura 2: página n. 10 da cartilha *Caminho Suave* - imagem produzida pela pesquisadora.

Nesta página as marcas em letras de imprensa, manuscritas, ocupam o canto esquerdo. Sete frases foram redigidas. A estrutura dessas frases é muito parecida com a das frases impressas; prepondera a estrutura tipo sujeito-verbo-complemento. Na lista de palavras em colunas foram acrescentadas seis palavras formadas com as mesmas sílabas enfatizadas na lição. Uma nova ordem se estabelece a partir da definição do número um, anotado e circulado, logo acima da lição. Daí em diante as lições obedecem essa sequência, indo até a página vinte e sete, que recebe o número dezoito.

As lições seguintes que enfatizam as famílias silábicas que começam com **l** e **m** são exemplos desse esforço em acrescentar elementos à folha impressa.

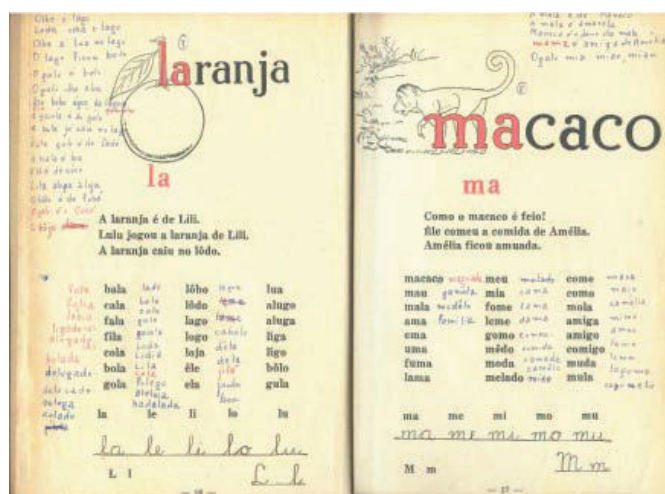


Figura 3: páginas 16 e 17 da cartilha *Caminho Suave* - imagem produzida pela pesquisadora.

Na lição da página dezesseis, o texto impresso com três frases que corresponde à lição de número sete para Dona, ganhou mais dezesseis frases. As colunas de palavras tiveram um acréscimo de vinte e nove palavras. Os vocábulos **leme** e **lume** foram anotados e depois riscados, provavelmente por conterem sílabas da família silábica da lição seguinte (palavra-chave *macaco*) que ainda não fora apresentada. Esse princípio adotado pela autora é respeitado pela alfabetizadora em todas as lições da cartilha. Há um cuidado em não adiantar sílabas que serão trabalhadas posteriormente. Esse procedimento é típico do “método das cartilhas”, numa perspectiva tradicional de alfabetização, em que se recomenda não antecipar elementos da língua que venham a “confundir” as crianças. Daí também a classificação das famílias silábicas em “simples e complexas”. Dona acrescenta muitas palavras, talvez no sentido de enriquecer o texto, mas não avança o sinal, não muda o método adotado na cartilha. Pelo menos não há pistas nesse sentido.

Observando as *marginalia* referentes às lições e tentando compreender a razão dessas anotações de Dona, não se pode empreender essa atividade sem considerar os registros, no verso da última página. Nela a alfabetizadora registra em poucas linhas sua intenção de uso da cartilha. Trata-se de sua previsão para a conclusão do ensino sob sua responsabilidade.

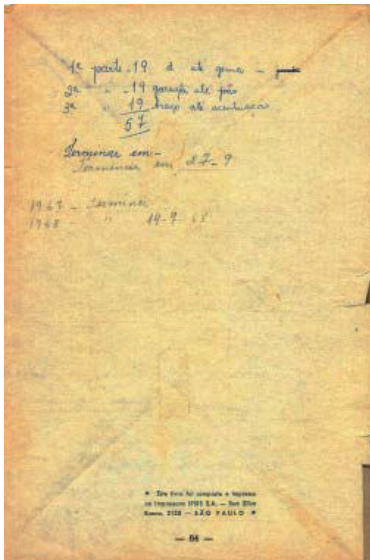


Figura 4: cartilha *Caminho Suave* - página 64.

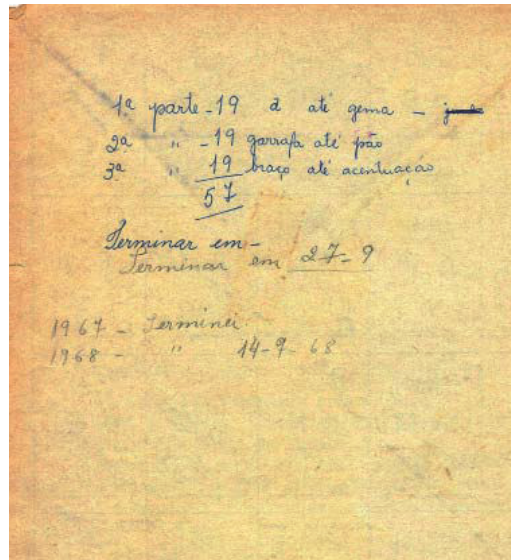


Figura 5: cartilha *Caminho Suave* - página 64.

As imagens acima, que ilustram a última página da cartilha, mostram as poucas, mas essenciais, anotações de Dona, que fornecem alguns dados relacionados à sua prática docente e ao seu planejamento anual. A alfabetizadora ao planejar seu trabalho subdivide-o, proporcionalmente, em três partes, subvertendo a ordem da autora que o reparte em duas. A primeira, de acordo com a programação da autora engloba as vogais, indo até a lição que propõe o trabalho com as palavras *garrafa* e *barata*, conforme sua explicação na página seis. Todavia, na página trinta, a autora anuncia uma II PARTE, incluindo a lição cuja ilustração é uma garrafa (que assim não fica mais na I PARTE), tendo ao lado o registro em letras de imprensa. Dona acompanha o raciocínio exposto na página trinta, considerando a partir daí a II PARTE e determinando o seu final na lição que apresenta a palavra *pão*, na página quarenta e oito. Cria, conforme anotação acima, uma terceira parte que se inicia na lição da página quarenta e nove, com a palavra *braço*, indo até a página sessenta (e seguintes) que apresenta o tema ACENTUAÇÃO. De acordo com as *marginalia* da última página, cada parte é constituída de dezenove lições, sendo ao todo cinquenta e sete lições.

Há, ainda, logo abaixo dessa distribuição em três partes, uma projeção em letra manuscrita,

com caneta azul: *Terminar em*. Abaixo, com escrita a lápis: *Terminar em 27-09*. A seguir, nas duas linhas seguintes, a alfabetizadora anota: 1967 – *terminei*. 1968 – aspas de repetição, *terminei 14-09-68*. Parece que a alfabetizadora que escreve com letras manuscritas na página impressa planeja o uso da cartilha e preocupa-se com um cronograma de aplicação. Nos dois anos seguidos (1967 e 1968) parece ter atendido a previsão e concluído seu trabalho no mês de setembro, o que permite pressupor que estava em tempo de oferecer aos alunos o Primeiro Livro de Leitura, costumeiramente a ser apresentado às crianças após a conclusão das lições da cartilha. Essa prática comum contava, obviamente, com a divulgação das editoras da época. Vejamos, por exemplo, a última capa do exemplar em estudo que não escapa desse destino.

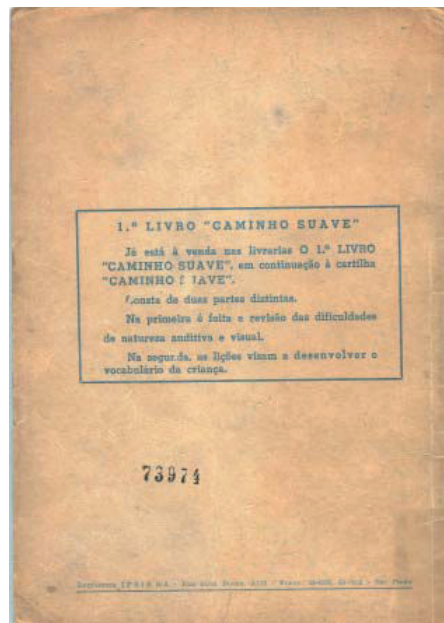


Figura 6: 2ª capa da cartilha *Caminho Suave* - imagem produzida pela pesquisadora.

O convite, sem dúvida, é atrativo para quem concluiu ou está em vias de concluir a cartilha.

Considerações finais

A atenção voltada a esse manual escolar, usado e marcado pela leitora-professora que o possuiu e do qual fez um uso particular, extrapolando as orientações de sua autora permite refletir sobre a questão das práticas de ensino da leitura e da escrita. Alguns aspectos desse processo podem ser ressaltados, ainda que com o risco de poucos acertos em sua análise. Primeiramente, as anotações de Dona revelam uma leitora-alfabetizadora que, de posse de um manual, não o possui nem o utiliza como originalmente foi elaborado, subvertendo seu protocolo de leitura e uso, transformando-o literalmente.

As *marginalia* indicam um laborioso trabalho que não apenas amplia as escritas originais, mas personaliza o manual didático. Ao mesmo tempo suscitam muitas indagações para as quais não é possível dar respostas plausíveis. O que teria levado a leitora-alfabetizadora a elaborar lições em manuscrito ao lado de textos impressos? Qual ou quais seriam as intenções de Dona na constituição de novos textos e inclusão de novas palavras? Necessidade de comparação? Teriam sido os textos originais considerados insuficientes? Haveria alguma razão relacionada com os alunos? Talvez

alunos repetentes que já conheciam aquela cartilha? Ou talvez, ao contrário, alunos de excelente desempenho, para os quais a cartilha pareceu insuficiente? A que estratégias teria a alfabetizadora recorrido para elaborar *suas* lições? Teria consultado outras cartilhas? Quais? Teria copiado? Como a alfabetizadora usou a “nova” cartilha? Teria conciliado os textos, tendo em vista a manutenção das mesmas famílias silábicas? Teria usado a cartilha original conciliando com as alterações? Seria possível dizer que os textos novos substituíram os originais? Teriam complementado os antigos? Poder-se-ia supor que essa cartilha tenha subsidiado a elaboração de outra similar? Independentemente das hipóteses levantadas e da razão que motivou a leitora-usuária parece evidente a insuficiência quantitativa do texto impresso.

A elaboração de novos textos que, provavelmente, complementaram ou substituíram os textos impressos levam a suposição da não hegemonia de uma proposta. Uma reflexão possível e necessária parece ser a importância da localização de material didático usado por alfabetizadoras que ajudem a compreender o processo de constituição das práticas docentes. Como é possível perceber, a alfabetizadora não cumpre, nesse caso, as regras estabelecidas na cartilha. Pode-se dizer, por isso, que ela usa de sua liberdade didática, na medida em que transgredir a ordem. Não obstante o esforço na elaboração e seleção de palavras pertinentes às famílias silábicas, pode-se asseverar que, mesmo alterando a ordem – e talvez aqui haja um paradoxo – ela permanece com o instrumento cartilha inalterado, na sua estrutura e na sua função. A estrutura desse manual, a natureza dos textos⁷ (muitos pseudotextos) é a mesma do original, porque as concepções de ensino de linguagem são as mesmas.

Vale lembrar que vigorava no ensino de linguagem, na década de 1960, estudos fundamentados na abordagem da Gramática Tradicional (SOARES, 1991). A concepção de linguagem e de ensino da leitura e da escrita, coerente com esse postulado, não permitia a compreensão do ensino como lugar de interlocução, como discurso, como atividade real de enunciação, concretizada no texto – unidade estruturada que obedece a regras discursivas específicas. Concepção esta que hoje se aproxima da tendência sociointeracionista e da abordagem, cujos estudiosos procuram, inclusive, articular numa mesma proposta, conceitos de alfabetização e letramento.

Ao longo das últimas décadas, críticas severas, muitas pertinentes e fundamentadas teoricamente, surgem a partir de estudos sobre a alfabetização, enfatizando, especialmente, a constituição e uso de cartilhas de alfabetização. Isso levou a mudanças gradativas nas políticas do livro didático. Outro elemento coadjuvante nessa mudança foi a propagação do construtivismo, mediante as pesquisas de Ferreiro e Teberosky (1985) que levaram alfabetizadores à adoção de (novas?) práticas e materiais didáticos que culminaram com o fenômeno intitulado por Mortatti (2000) de *desmetodização* da alfabetização.

Mesmo assim, com a política hegemônica do construtivismo, adotada pela maioria dos sistemas de ensino, municipais e estaduais e com a nova configuração do livro de alfabetização, que passou a ser avaliado periodicamente, tendo sofrido sérias transformações nestas duas últimas décadas, não se pode falar em homogeneidade de concepções e práticas.

Pesquisas na área do ensino de leitura e escrita ainda revelam práticas totalmente ligadas a antigas concepções, grande parte ainda em uma perspectiva que valoriza o ensino passo a passo, sílaba por sílaba, palavra por palavra. A antiga cartilha se não ficou preservada, na sua materialidade, ficou na cabeça de muita gente; como afirma uma professora, com quinze anos de experiência docente, no seu depoimento sobre trabalhar sem cartilha: “eu trabalharia, sim, usaria a silabação... já está tudo encaixado na memória”(AMÂNCIO, 2002, p. 64).

De acordo com Mortatti (2003), em estudo sobre a história da alfabetização no Brasil, a cartilha sofreu alterações relativas ao método e teve aprimorados e atualizados vários de seus

⁷ Uma das maiores críticas endereçadas às cartilhas ao longo das últimas décadas relaciona-se à constituição de seus textos considerados apenas somatória de frases que, na verdade, formam pseudotextos. As atuais cartilhas, hoje intituladas “livro de alfabetização” apresentam uma configuração diferenciada, contendo textos que se aproximam mais dos usos sociais, seja em relação aos conteúdos seja em relação aos gêneros.

aspectos, nesses últimos 120 anos, especialmente no que concerne ao suporte material e aos temas abordados nas lições. No entanto, a autora argumenta que esse recurso didático, permaneceu até nossos dias, conservando sua condição de instrumento imprescindível de concretização de determinado método, mantendo a sequência necessária de passos predeterminados para o ensino e a aprendizagem iniciais de leitura e escrita.

Outro estudioso das questões relacionadas à alfabetização, Luiz Carlos Cagliari (1998), que apresenta argumentos contundentes em defesa do ensino da leitura e escrita sem o método da cartilha – ou do bá-bé-bi-bó-bu, como ele denomina os procedimentos embasados nesse recurso didático – também afirma que o uso desse material não foi abandonado, tendo presença assídua na escola brasileira. Comentando aspectos estruturais desse manual didático, o autor assegura:

Adota-se esse tipo de livro didático até hoje amplamente. Mesmo quando, por alguma razão, baseada em conhecimentos adquiridos em treinamentos, ou através de simples acompanhamento dos modismos da educação, alguns professores deixam de usar as cartilhas, constata-se que o método das cartilhas tem resistido muito mais às críticas e encontra-se em praticamente todas as salas de aula de nossas escolas. (CAGLIARI, 1998, p. 80).

Como um dos elementos que, provavelmente, melhor representa a concretização de propostas e de métodos de alfabetização, a quase eterna presença da cartilha em salas de alfabetização justifica a preocupação acadêmica em explorar esse objeto que, como tantos outros, tem acompanhado a trajetória de milhares de crianças brasileiras no seu processo de aprender a ler e a escrever, mas que, como poucos tem revelado uma face intrigante, emblemática, como uma moeda de duas faces, que desperta o amor (daqueles que aprendem) e o ódio (dos que não conseguem penetrar/caçar em seus campos).

Este estudo inicial procurou explorar brevemente, aspectos da leitura e das intervenções em manuscrito realizados por uma alfabetizadora anônima. Contrariamente ao que propõem outros trabalhos de maior monta, que buscam enfocar questões ligadas ao livro como objeto, mercadoria que sofre as influências de contingências sociais, econômicas, técnicas, políticas e culturais, percorrendo os caminhos da produção, distribuição e consumo, esta análise foca um usuário de um manual escolar – uma cartilha. Espero ser compreendida nessa modesta contribuição à história da alfabetização, embora entenda que uma compreensão global dos movimentos de elaboração e uso de um manual escolar e, no presente caso, da intervenção de uma usuária precisaria contar com referenciais de outras dimensões que participam do processo, não sendo possível fazê-lo no bojo deste trabalho.

REFERÊNCIAS

A *CARTILHA CAMINHO SUAVE E O A DE ARCA DO VELHO!* Disponível em: <[http\ www. arcadovelho.com](http://www.arcadovelho.com)>. Acesso em: 20 set. 2010.

AMÂNCIO, Lázara Nanci de Barros. *Cartilhas, para quê?* Cuiabá-MT: EdUFMT. INEP/CONPED, 2002.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bú*. São Paulo: Scipione, 1998.

CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Tradução de Mary Del Priori. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.

CHARTIER, Roger. *Os desafios da escrita*. Tradução de Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: Editora da UNESP, 2002.

CHOPPIN, Alain. O historiador e o livro escolar. *História da Educação*, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas. v.11, p. 5-24, Abr. 2002.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*. Artes de fazer. 2ª. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

FERREIRO, Emilia.; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FOLHA DE SÃO PAULO. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/livrariadafolha>>. Acesso em: 20 set. 2010.

LIMA, Branca Alves de. Caminho Suave. *Alfabetização pela imagem*. São Paulo: Imprensa IPSIS S/A, s/d.

MORTATTI, Maria do Rosário. *Os sentidos da alfabetização (1876 a 1994)*. São Paulo: Editora UNESP: CONPED, 2000.

_____. Cartilha de alfabetização e cultura escolar: um pacto secular. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 20, n. 52, Nov. 2000.

SOARES, Magda. Novas perspectivas do ensino de Língua Portuguesa no 1º Grau. *Idéias*, n.11, São Paulo, 1991.

Recebido em 12 de outubro de 2010.
Aprovado em 17 de novembro de 2010.