

OS LIVROS PARA O ENSINO INICIAL DA LEITURA E DA ESCRITA UTILIZADOS COMO APOIO NA PREPARAÇÃO DAS AULAS: UM ESTUDO A PARTIR DE CADERNOS DE PLANEJAMENTOS DE UMA PROFESSORA ALFABETIZADORA (1983-2000)

VIEIRA, Cícera Marcelina – FaE/UFPEL

Agência Financiadora: CNPQ

RESUMO

Este artigo apresenta os resultados de uma investigação que teve como objetivo, mapear e identificar quais livros destinados ao ensino inicial da leitura e da escrita eram utilizados como apoio na preparação das aulas por uma professora alfabetizadora entre os anos de 1983-2000, como também, procurou analisar como a professora fazia “uso” desses livros. O estudo teve como fonte/objeto de estudos, vinte e três cadernos de planejamentos elaborados por uma mesma professora e um conjunto de 189 exemplares de livros destinados ao ensino inicial da leitura e da escrita. Os resultados demonstram a utilização de um conjunto de quatorze livros didáticos, que tem como principal característica uma gradação do processo de ensino/aprendizagem. O referencial teórico fundamenta-se nos estudos de Cagliari (1998, 2007), Choppin (2002,2004, 2008), Cunha (2007), Frade (2003, 2007, 2010), Gomez (2012), Hébrard (2001), Peres (2006, 2009,2010), Soares (1990,1998, 2004), Viñao (2008) entre outros.

Palavras-chave: Cadernos de Planejamentos, Diários de Classe; Cartilhas; Livros Didáticos.

OS LIVROS PARA O ENSINO INICIAL DA LEITURA E DA ESCRITA UTILIZADOS COMO APOIO NA PREPARAÇÃO DAS AULAS: UM ESTUDO A PARTIR DE CADERNOS DE PLANEJAMENTOS DE UMA PROFESSORA ALFABETIZADORA (1983-2000)

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta os resultados de uma investigação que teve como objetivo principal, identificar e mapear quais livros destinados ao ensino inicial da leitura e da escrita eram utilizados como apoio na preparação das aulas, e analisar como esse uso aparecia nos cadernos de planejamento de uma professora alfabetizadora, entre os anos de 1983-2000. O estudo se desenvolveu a partir do cruzamento de duas fontes: vinte e três cadernos de planejamento elaborados por uma mesma professora, que na investigação foi denominada como “professora A.”, e 189 livros didáticos destinados ao ensino inicial da leitura e da escrita, editados entre os anos de 1970-2000, ambos pertencentes ao acervo de um grupo de pesquisa ligado a uma instituição da Região Sul do país.

Levando em consideração os objetivos propostos e o contexto no qual o estudo estava inserido, a investigação teve como fundamentação teórica os estudos de Cagliari (1998, 2007), Choppin (2002, 2004, 2008), Cunha (2007), Frade (2003, 2007, 2010), Gomez (2012), Hébrard (2001), Peres (2006, 2009, 2010), Soares (1990, 1998, 2004), Viñao (2008) entre outros.

Ao refletirem sobre as investigações que apresentam os cadernos como fonte e objeto de estudo, Porto e Peres (2009) indicam que os cadernos podem revelar indícios de práticas, escolhas e opções teóricas e metodológicas das professoras, além de indicar as concepções de língua e de ensino adotadas. Assim, “tanto por sua inserção na história da escola quanto pela preocupação de conservação da qual ele foi objeto, o caderno é um testemunho precioso do que pode ter sido e ainda é o trabalho escolar de escrita.” (HÉBRARD, 2001, p.121). Ao lado disso, Viñao (2008) destaca que os cadernos,

[...] não são apenas um produto da atividade realizada nas salas de aula e da cultura escolar, mas também uma fonte que fornece informações - por meio, sobretudo, de redações e composições escritas - da realidade material da escola e do que nela se faz. (VIÑAO, 2008, p.16)

Apesar de o estudo ter como foco as cartilhas utilizadas como base na preparação das aulas, o conjunto dos dados nos permite perceber outras questões relacionadas ao ensino inicial da leitura e da escrita, como por exemplo, o acentuado número de exercícios envolvendo as sílabas; a organização didática, na qual a professora inicia com um cabeçalho composto por: nome da escola, nome do aluno,

série e data, atividades de rotina: oração, normalmente a Ave Maria, correção do tema e chamada; atividades diversas: exercícios de encher linha, cópia e leitura, exercícios com sílabas, ditados, etc.. E uma sequência metodológica iniciada com atividades para o período preparatório, seguida pelos vogais encontros vocálicos, sílabas e os pequenos textos; além de apresentarem um processo fiscalizador do trabalho da professora por parte da Secretária Municipal de Educação.

Ao estudar a História da Alfabetização, observamos que o ensino inicial da leitura e da escrita tem passado por diversas mudanças ao longo de sua história. Nas últimas três décadas, os debates em torno do tema tem se intensificado e influenciado o desenvolvimento de novas propostas pedagógicas observáveis principalmente por meio dos materiais didáticos pedagógicos, em especial, os livros didáticos, que ao longo do tempo têm passado por constantes reformulações a fim de se adequar às propostas de ensino vigente em cada período. Choppin (1998) destaca que em todos os países do mundo o livro didático se constitui como objeto de disputa tanto real quanto simbólica. A importância atribuída a esse suporte pode ser verificada nas modificações editoriais e metodológicas que acompanham as discussões sobre o processo de alfabetização, como também, nas políticas governamentais, por meio dos programas de distribuição de livros didáticos, no caso brasileiro, atualmente, o Programa Nacional do Livro Didático/PNLD, vigente desde a década de 1980.

As discussões em torno dos métodos de ensino, acirrada a partir da inclusão de um novo contexto educacional nos anos 80, tendo como principal vertente o construtivismo e os estudos da Psicogênese de Ferreiro e Teberosky (1985), as cartilhas, a prontidão, as proposta e os métodos deixaram de ser priorizados e o foco do processo de aprendizagem voltou-se à mediação do objeto de conhecimento, Nesse novo cenário, os livros didáticos vão passando, aos poucos, por uma nova reconfiguração, procurando se adequar às novas questões em debate.

Para Choppin (2004), diferentes funções estão agregadas ao livro didático, pois este artefato se apresenta como suporte privilegiado dos conteúdos educativos; coloca em prática métodos de aprendizagem; direciona a língua, a cultura e os valores das classes dominantes, contribuindo na construção de identidade; fornece um conjunto de documentos (textuais ou icônicos) que pode vir a desenvolver o espírito crítico do aluno. Portanto, o livro didático, ao longo da História da Alfabetização e da educação em geral, tornou-se um suporte presente tanto nas políticas públicas, em razão dos diferentes programas, quanto no espaço escolar, como material didático dos alunos,

material de pesquisas nas bibliotecas e apoio ao planejamento dos professores, figurando-se, de certa forma, em uma “mina de ouro” para as editoras. Maciel & Frade salientam, que:

Os primeiros livros de alfabetização, sobretudo as cartilhas, são representativos das práticas e ideários pedagógicos, assim como das práticas editoriais e, historicamente, vêm se constituindo como primeira via de acesso à cultura do impresso. (MACIEL & FRADE, 2004, p.546).

Nesse cenário, especialmente dos anos 80 do século XX, em diante, marcado por um processo de alfabetização “multifacetado” e plural, conhecer as cartilhas, principal meio de divulgação e disseminação das diferentes visões metodológicas, apresenta-se como um elemento fundamental, que ajuda a explicitar quais concepções sobre ensinar a ler e escrever guiavam o processo de alfabetização. Nesse sentido, os cadernos de planejamento de professores figuram-se como objeto revelador dos livros que efetivamente circularam nas salas de aula e suas concepções de ensino/aprendizagem.

PERCURSO METODOLÓGICO

O corpus documental dessa investigação é composto por duas fontes de análise: os cadernos de planejamento de uma professora alfabetizadora, correspondentes ao período de 1983-2000; e os livros destinados ao ensino inicial da leitura e da escrita correspondentes aos anos de 1970-2000. O recorte temporal justificou-se pelo acesso às fontes, pelos cadernos pertencerem a uma mesma professora, permitindo, desse modo, uma análise longitudinal e pela data de edição dos livros cobrirem o período de elaboração dos cadernos de planejamento.

O processo de coleta e análise dos dados foi dividido em três etapas. Na primeira, os cadernos de planejamento foram separados por ano e organizados levando em conta os seguintes aspectos: a) ano de elaboração; b) quantidade de cadernos por ano; c) período dos registros; d) quantidade de planejamentos realizados; e) quantidade de planejamentos realizados para a disciplina de Português; f) quantidade de planejamentos realizados para outras disciplinas. Os dados estão distribuídos de acordo com a tabela (1).

Na segunda etapa, realizei o levantamento das atividades preparadas pela professora ao longo do período investigados, as quais podem ser visualizadas na tabela (2), assim como, o levantamento dos títulos das cartilhas citadas pela professora nos cadernos de planejamento utilizados como fonte. Considerando as atividades realizadas ao longo do ano letivo, foram criadas treze categorias de exercícios que normalmente eram desenvolvidos pela professora, totalizando, ao final, 6.067 atividades¹ ao longo dos dezessete anos investigados.

O processo de mapeamento dos livros utilizados pela professora como apoio na preparação das aulas ocorreu de dois modos: i) a partir das citações, feitas pela professora nos cadernos de planejamento, indicando os títulos dos livros utilizados, categorizados como forma *explícita*; ii) através do levantamento das atividades intituladas *cópia e leitura*, categorizados como forma *implícita*.

Os livros destinados ao processo inicial de ensino da leitura e da escrita mencionados pela professora nos cadernos de planejamento, na maioria dos casos, ocorria da seguinte forma:

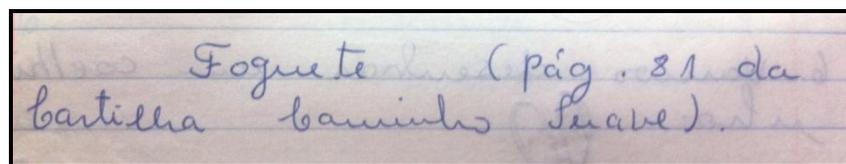
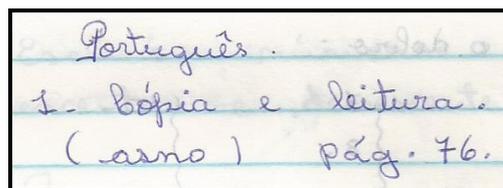
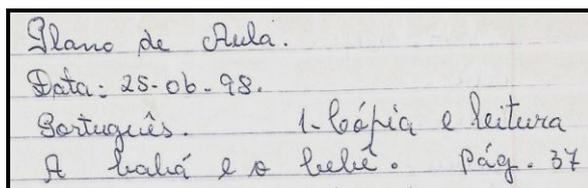


Figura 1. – Caderno de planejamento (1983): indicação de uso da cartilha *Caminho suave*

O mapeamento dos livros utilizados pela professora valendo-se das *formas implícitas* foi realizado predominantemente através das atividades intituladas *cópia e leitura*. Nessa atividade, a professora trabalhava com textos ou frases transcritas, mas algumas vezes também apareciam os títulos ou frases dos textos e/ou as palavras chave trabalhadas e a página do livro da qual haviam sido retirados, segue exemplos:



¹ Apesar de os cadernos conterem atividades para o período preparatório, estas atividades foram consideradas na categorização das atividades.

Figura 2 – Caderno de planejamento (1998):
Indicação de uso da cartilha por meio do título/frase
do texto e a enumeração da página.

Figura 3 – Caderno de planejamento (2000):
Indicação de uso da cartilha por meio da
palavra chave e a enumeração da página.

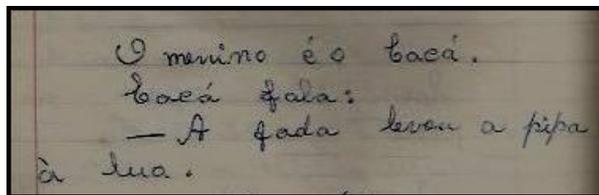


Figura 4 – Caderno de planejamento (1985): Exemplo de atividade de cópia e leitura com transcrição de texto.

Na terceira etapa de organização dos dados, foi realizado o levantamento de todos os indícios constantes nas atividades de cópia e leitura, que poderiam me levar a identificar os livros utilizados pela professora (textos, indicação de palavra chave e frases soltas). Abaixo exemplifico o quadro com os dados retirados do caderno de planejamento correspondente ao ano de 1990 e as cartilhas identificadas a partir do cruzamento das informações entre os cadernos da professora e as cartilhas:

Quadro 1: Atividades de cópia e leitura: Exemplificação do processo de levantamento e análise dos dados.

1990				
01 de março				
Data	Texto	Anos que se repetem	Observação	Cartilha Identificada
21-05	Baio e Cacá.	88		Alegria de saber 10ed.1988. p.24
29-05	Baio é o cavalo.	90		
06-07	Baio bebia.	92		
	Cacá caiu. – Ai, ai! Eu caí.	97		
24-05	A babá e o bebê.	88		Alegria de saber
03-07	A babá é a Biba.	90		

	O bebê e a Bia. O bebê baba.			10ed.1988. p.22
12-06	O bebê baba. A babá é boa.			
14-06	Dadá O dado é da Dadá Dadá é educada Dadá dá cocada a Bia.	88 90 92		Alegria de saber 10ed.1988. p.26
27-06	Cuidado, Fábio! A faca é afiada.			Alegria de saber 10ed.1988. p.28

O procedimento de identificar os livros utilizados pela professora evidenciados de maneira implícita ocorreu da seguinte forma: por meio do arquivo (Quadro 1, exemplificado acima), criado no *software* de edição de textos Microsoft Word, no qual realizei a digitação de todos os dados presentes nas atividades nomeadas cópia e leitura, realizei o cruzamento das informações entre os dados presentes no arquivo e os livros.

Estes eram verificados um a um, e utilizando-se da ferramenta de busca “localizar” do *software de edição de textos*, eram digitadas palavras significativas presentes nos textos, principalmente as palavras chave usadas para iniciar o trabalho com determinada sílaba ou vogal presentes nos livros e os nomes de personagens dos textos. A ferramenta de busca procurava a correspondência da palavra digitada considerando a informação constante no livro, com uma possível correspondência no arquivo. Ao localizar a palavra, era verificada a equivalência entre as informações presentes no arquivo com as informações presentes no livro. Também era feita a observação se a atividade correspondia a uma transcrição na íntegra da cartilha ou se possuía alguma modificação realizada pela professora.

Através da intersecção dos dados elencados dos cadernos de planejamento, por intermédio das atividades de cópia e leitura, com os livros utilizados como fontes, cheguei a um conjunto de quatorze livros utilizado como apoio na preparação das aulas: Cartilha Caminho Suave, Cartilha Escolinha, Cartilha no Reino da Alegria, Cartilha É

Hora de Aprender, Nossa Terra Nossa Gente, Cartilha Alegria de Saber, Cartilha Pirulito, Integrando o Aprender, Cartilha Como é Fácil, Cartilha Mundo Mágico, Cartilha Marcha Criança, 'C.M', Cartilha ABC e Pipoca. Como também, foi possível criar três categorias de análise, que seriam explicativas dos dados que havia encontrado referente aos usos que a professora fazia das cartilhas identificadas.

As categorias ficaram organizadas da seguinte forma:

- i) **Original:** as atividades presentes nas cartilhas e trabalhos originalmente na sala de aula, mas não indicadas explicitamente no planejamento; contudo identificadas como atividades copiadas tal qual apareciam nas cartilhas;
- ii) **Indicados:** correspondem às indicações explícitas da professora, quando havia citação do título da cartilha utilizada ou das frases e das palavras chave com enumeração das páginas;
- iii) **Adaptados:** correspondem as atividades presentes nos cadernos de planejamento que de alguma maneira foram adaptados pela professora a partir de atividades das cartilhas ou textos originais desses livros que foram por ela modificados.

CADERNOS DE PLANEJAMENTOS DE UMA PROFESSORA ALFABETIZADORA E AS EVIDÊNCIAS ACERCA DO ENSINO INICIAL DA LEITURA E DA ESCRITA (1983-2000)

Como mencionado anteriormente, apesar do foco do estudo ser o mapeamento e a identificação das cartilhas utilizadas no processo de alfabetização como base na elaboração dos planejamentos de uma professora, o conjunto dos dados nos permite tecer algumas considerações. A primeira delas está relacionada à centralidade do currículo escolar, como podemos verificar na tabela (1).

Tabela 1: Quantidade de planejamentos realizados x disciplina

Ano	Quantidade de cadernos de planejamento por ano	Data dos registros	Quantidade de planejamentos por caderno	Quantidade de planejamentos para a disciplina de Português	Quantidade de planejamentos para outras disciplinas
1983	1	15/03 – 08/07	69	68	1
1984	1	01/04 – 06/12	137	121	16
1985	1	01/04 – 03/06	36	29	7
1986	1	26/05 – 12/07	25	17	8
1987	2	11/03 – 26/04	28	27	1
		28/04 – 19/09	93	84	9
1988	2	01/03 – 26/04	47	44	3
		27/04 – 17/09	99	94	5
1989	2	01/03 – 03/07	85	84	1
		04/07 – 06/10	63	53	10
1990	1	01/03 – 22/11	144	136	8
1992	2	16/03 – 10/07	91	87	4
		15/07 – 01/12	98	89	9
1993	2	03/03 – 25/03	20	18	2
		11/06 – 02/10	76	57	19
1994	2	07/03 – 04/06	64	64	-
		06/06 – 16/11	102	86	16

1995	1	06/03 – 05/10	140	129	11
1996	1	04/03 – 09/09	124	110	14
1997	1	06/03 – 10/10	138	126	12
1998	1	27/04 – 14/12	82	74	8
1999	1	01/03 – 18/12	142	128	14
2000	1	08/03 – 24/11	147	129	18
TOTAL	23		2050	1854	196

Fonte: Elaborado pela autora

Assim, dos 2.050 planos de aulas elaborados durante o período em questão, 1.854 foram preparados para a disciplina de Português e apenas 196 para as outras disciplinas, que correspondiam a: Matemática, Ciências, Estudos Sociais, Ensino Religioso e Educação Física.

Relacionado às treze categorias de atividades criadas, observamos, conforme a tabela 2, que o foco da professora estava direcionado para as atividades envolvendo as sílabas.

Tabela 2: Distribuição das atividades realizadas pela professora A.

ANO	Quantidade de planejamentos	ATIVIDADE												
		Sílabas	Ditado	Cópia e leitura	Copiar/encher	Interpretação de	Frases	Figura s/	Substantivos	Ligar	Ortografia	Acentuação	Pontuação	Sinônimo
1983	68	21	20	29	38	6	4	7		15				
1984	121	62	84	86	7	65	14	24	16	6			2	
1985	29	21	24	23	25	7	5	14		5				
1986	17	17	10	14	9	8	3	5	2					1
1987	111	92	79	68	83	25	8	25	11	3	1	2		
1988	138	123	64	79	72	40	31	28	25	12	5			
1989	137	122	83	76	82	62	53	49	55	16	33	1		
1990	136	96	88	49	97	25	19	30	13	19	1	1	3	3
1992	176	116	99	82	111	48	15	13	19	22				5
1993	75	33	47	29	49	18	39	5	12	4	12			
1994	150	96	89	81	98	52	34	30	19	20	9	4	2	
1995	129	74	50	49	46	34	11	23	20	19	4	1		
1996	110	81	51	56	55	40		14	26	10			3	
1997	126	78	57	83	31	51	33	15	19	15	4	5		
1998	74	61	49	42	20	22	3	12	1	16				
1999	128	97	67	77	53	44	22	12	12	5	3			
2000	129	56	61	95	30	48	33	12	44	8	6	3	5	
Total	1854	1246	1022	1018	906	595	327	318	294	195	105	17	15	9

Fonte: Elaborado pela autora

Dos 1.854 planejamentos elaborados para a disciplina de Português, foi possível catalogar 6.067 atividades, destas 1.246 estavam relacionadas a atividades com sílabas; 1.022 a atividades de ditado e 1.018 as atividades de cópia e leitura. As atividades menos recorrentes, ortografia (105), acentuação (17) e pontuação (15), só eram desenvolvidas no segundo semestre do ano letivo, deixando evidências de que essas atividades só eram realizadas após os alunos estarem lendo ou escrevendo. Nesse sentido, podemos supor que a professora procurava seguir um encadeamento de atividades que pressupõe uma lógica de dificuldade, iniciando pelo que era considerado mais fácil e partindo para o mais difícil. De acordo com Coutinho (2005), nas séries iniciais as crianças eram submetidas a um grande número de atividades que tinham como objetivo a preparação para a escrita, principalmente no uso de palavras já memorizadas por meio de ditados e cópias. Primeiramente elas “copiavam sílabas depois palavras e frases e só depois eram solicitadas a produzir escritas de forma autônoma.” (COUTINHO, 2005, p.48)

A alta recorrência de atividades com sílabas evidencia um entendimento metodológico por parte da professora de que o aprendizado da leitura e da escrita está diretamente relacionado à codificação e a decodificação das sílabas que compõem a palavra, nesse sentido, para formar uma palavra o aluno necessita primeiramente memorizar as sílabas.

No entanto, se compararmos os cadernos de planejamentos analisados, com as cartilhas identificadas na investigação, verificamos que a professora procurava seguir a mesma lógica de gradação das *dificuldades de aprendizagem* apresentada por esses livros.

Do conjunto de cartilhas identificadas, quatro delas anunciam explicitamente como abordagem metodológica o método *misto ou eclético*, sendo elas: *Alegria de Saber, Pirulito, Como é Fácil, Mundo Mágico*.

Essas cartilhas referem-se a essa abordagem metodológica da seguinte forma:

Cartilha Como é Fácil – [...] o método que emprega procedimentos de análise e síntese, utilizando palavras-chaves, decompondo-as em sílabas e sintetizando-as para formar novas palavras.

Através da análise, o aluno aprende a dividir a palavra (todo), decompondo-as em sílabas (partes).

Através da síntese, o aluno reúne as sílabas (partes) para formar a palavra (todo).

Com esse método o aluno aprende com maior facilidade a ler, escrever, interpretar frases e textos (Cartilha Como é Fácil, 1993, p.2)

Cartilha Pirulito – [...] uma metodologia que favorece uma aprendizagem rápida e eficiente da leitura e da escrita. [...] utiliza procedimentos de análise e síntese. (Cartilha Pirulito – Manual do professor, 1995, p.2)

Cartilha Mundo Mágico – [...] aquele que contém princípios da análise e da síntese. Através dele, o aluno analisa e compreende textos e frases, reúne sílabas para formar palavras e, ao mesmo tempo, agrupa palavras e forma frases. (Cartilha Mundo Mágico, 1991, p.2)

Cartilha Alegria de Saber – Procuramos reunir princípios metodológicos que favoreça uma aprendizagem rápida e efetiva da leitura. (Cartilha Alegria de Saber, 1991, p.1)

Nesse sentido, a escolha em utilizar o método misto ou eclético na elaboração das cartilhas justifica-se, de acordo com as mesmas, por corresponder a um método que proporciona uma aprendizagem *rápida e eficiente* da leitura e da escrita.

Apesar de as outras nove cartilhas não fazerem referência ao tipo de método utilizado, é possível perceber que o princípio metodológico era o mesmo. Elas seguiam uma sequência gradual das *dificuldades de aprendizagem*, iniciando pelo período preparatório, dando prosseguimento pelo ensino das vogais e dos encontros vocálicos. Na maioria dos casos, as sílabas são agrupadas em dois grupos, as consideradas “mais fáceis”, denominadas de sílabas simples, as canônicas (Consoante-Vogal), e as “mais difíceis”, sílabas complexas (Vogal-Consoante/encontros consonantais).

A cartilha *Pipoca* apresenta como proposta metodológica o denominado método *lúdico de alfabetização*, uma proposta que tinha “como objetivo alfabetizar o aluno pela inteligência através de atividades envolventes e motivadoras.” (Pipoca, 1986, p.1).

Porém, a capa da cartilha já apresenta como destaque cartões contendo diferentes sílabas, como pode ser visualizado na imagem abaixo.

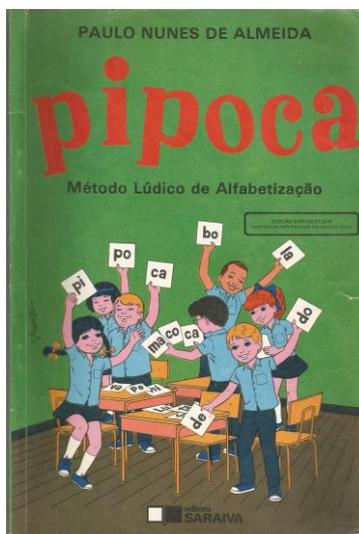


Figura 5: Pipoca, 15ª ed. 1986.

As lições também são organizadas em torno de palavras chave, sua decomposição em famílias silábicas e textos compostos por palavras somente com sílabas já estudadas. A cartilha segue praticamente o mesmo roteiro proposto pelas demais cartilhas usadas pela professora, alguns aspectos como graduação das lições, apenas não são explicitados pelo autor, mas estão presentes ao logo das lições.

Nas cartilhas identificadas como tendo sido usadas pela professora, os exercícios têm como foco o trabalho com as sílabas, com exceção de *Nossa Terra Nossa Gente*, que apresenta uma proposta diferenciada dos demais livros identificados, assinalando para uma proposta embasada no método analítico (textos). Nesse título, foram localizados vinte e quatro exercícios que envolviam as sílabas, menos de um exercício com sílabas para cada um dos trinta e um textos que compõem as lições. Esse título, porém, aparece uma única vez nos cadernos de planejamento estudados.

Também é possível observar nesses livros, que a aprendizagem da leitura e da escrita está sempre atrelada a uma “prontidão”, visto que, como é destacado no livro *Integrando o Aprender*, por exemplo:

O processo de alfabetização se inicia muito antes do ensino da leitura e da escrita: começa com o período preparatório.

A criança plenamente preparada e estimulada desenvolve melhor suas capacidades, alfabetizando-se com facilidade e construindo, assim, bases

sólidas para o processo de leitura e escrita que se prolonga por toda a vida.
(Integrando o Aprender, 1994, p.1).

Nesse contexto, antes de inserir os alunos no mundo da leitura e da escrita é preciso que estes passem por um período de preparação com vistas à “maturidade”, “prontidão”, a fim de serem preparadas “social, emocional, física e mentalmente” (Marcha Criança, 1997, p.3). Assim sendo, a capacidade para a aprendizagem da leitura e da escrita seria desenvolvida através de exercícios de caráter visual, motor e auditivo, pelo menos; como também era possível realizar um “nivelamento de aprendizagem, pois nem sempre as classes são homogêneas.” (Integrando o Aprender, 1994, p.1)

Esse mesmo processo no ensino da leitura e da escrita é perceptível nos planejamentos pesquisados. A escolha das cartilhas pela professora como base para elaboração das aulas deixa entrever sua concepção de conhecimento, de aprendizagem, de perspectiva de ensino/aprendizagem da leitura e da escrita.

Nessa concepção entende-se que a aprendizagem está relacionada aos níveis de habilidades presentes em cada aluno, assim, para adquirir a técnica sobre o sistema alfabético, o aluno necessita de estímulos externos. O ler e o escrever ficam restritos à codificação e à decodificação, centrado em um processo mecânico, repetitivo e gradual. Amâncio destaca que na concepção de alguns professores, “a língua constitui um sistema fechado, abstrato, cuja aquisição ocorre mecanicamente, tendo como pré-requisitos a consciência do fonema e as habilidades para segmentar a fala em fonemas”. (AMÂNCIO, 2002, p.58-59)

Entre as atividades presentes nessas cartilhas, encontramos exercícios que giram em torno das seguintes propostas: exploração de cores e formas; identificação de palavras/letras iguais; relação entre desenhos letras/sílabas/palavras; correspondência entre elementos gráficos e sua posição; complementação de elementos gráficos e uma série de exercícios de traçar linhas, levando o aluno a exercer funções mecânicas e sem sentido.

Apresentando um processo gradual de ensino/aprendizagem, essas cartilhas prosseguem com o ensino das vogais e encontros vocálicos, onde os exercícios são extraídos a partir de uma palavra chave, na sequência é apresentado um conjunto de tarefas que tem como característica *perseguir* a vogal destacada na palavra chave.

Nos exercícios elaborados para a produção escrita, são apresentados quadros com ilustrações, no qual os alunos devem enumerá-los por ordem de acontecimento e depois escrever o que acontece em cada um deles, muitas vezes, os alunos precisam

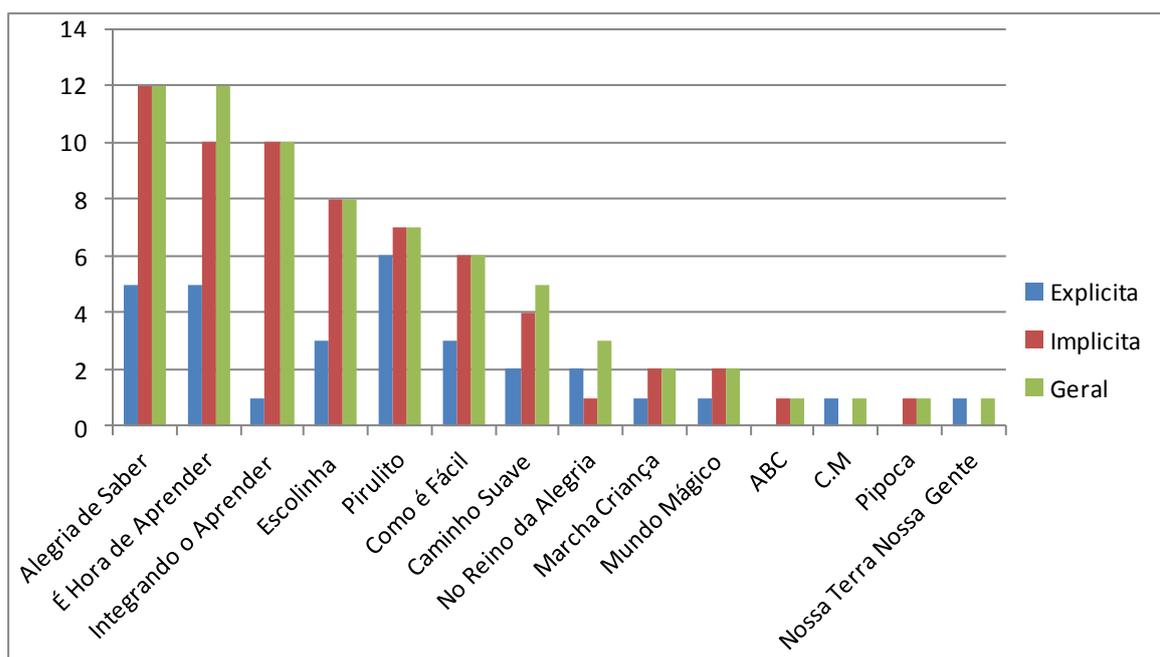
apenas terminar as frases dadas, relacionada a cada um dos quadros. Essas frases, em muitos casos, são retiradas dos pseudotextos apresentados na lição introdutória. Nesse sentido, a escrita do aluno limita-se a cópia de um texto já estudado. Em outras ocasiões, são apresentadas gravuras e um conjunto de palavras ou frases, onde o aluno deve elaborar uma história relacionada a gravura, considerando as expressões apresentadas. São poucos os casos em que o aluno tem maior liberdade para compor os seus próprios textos. E mesmo nesses casos, ainda há um direcionamento acerca da escrita, por meio da apresentação de imagens e seus respectivos acontecimentos.

Referente às atividades de leitura, as cartilhas mapeadas apresentam os pseudotextos, nesse sentido o aprendizado da leitura e da escrita está centrado nas letras-sílabas-palavras.

Nas atividades de gramática, os exercícios são proporcionados por meio da imitação de frases/palavras que se guiam por um exemplo dado: faça como no modelo: lago – laguinho; leia e complete: gato – gatinho; continue completando: o giz – os gizos; complete o quadro seguindo o modelo: o botão – os botões. Nesses casos, não há uma contextualização do processo gramatical, onde o aluno seja levado a refletir sobre o modelo proposto e os seus desdobramentos, criando-se a falsa ideia no aluno de que uma mesma regra pode ser aplicada em diferentes contextos.

Do conjunto de livros identificados foi possível perceber que alguns títulos de livros eram recorrentes nos planejamentos da professora, outros apareciam apenas uma vez. No gráfico, abaixo, a coluna azul representa a quantidade de anos em que a cartilha foi citada pela professora, a coluna vermelha a quantidade de anos que elas aparecem a partir do cruzamento dos dados dos cadernos de planejamento com os livros elencados como fontes, e a coluna verde a quantidade de anos em que a cartilha foi utilizada na elaboração dos planejamentos, considerando tanto a citação da professora, como a identificação a partir do cruzamento de dados:

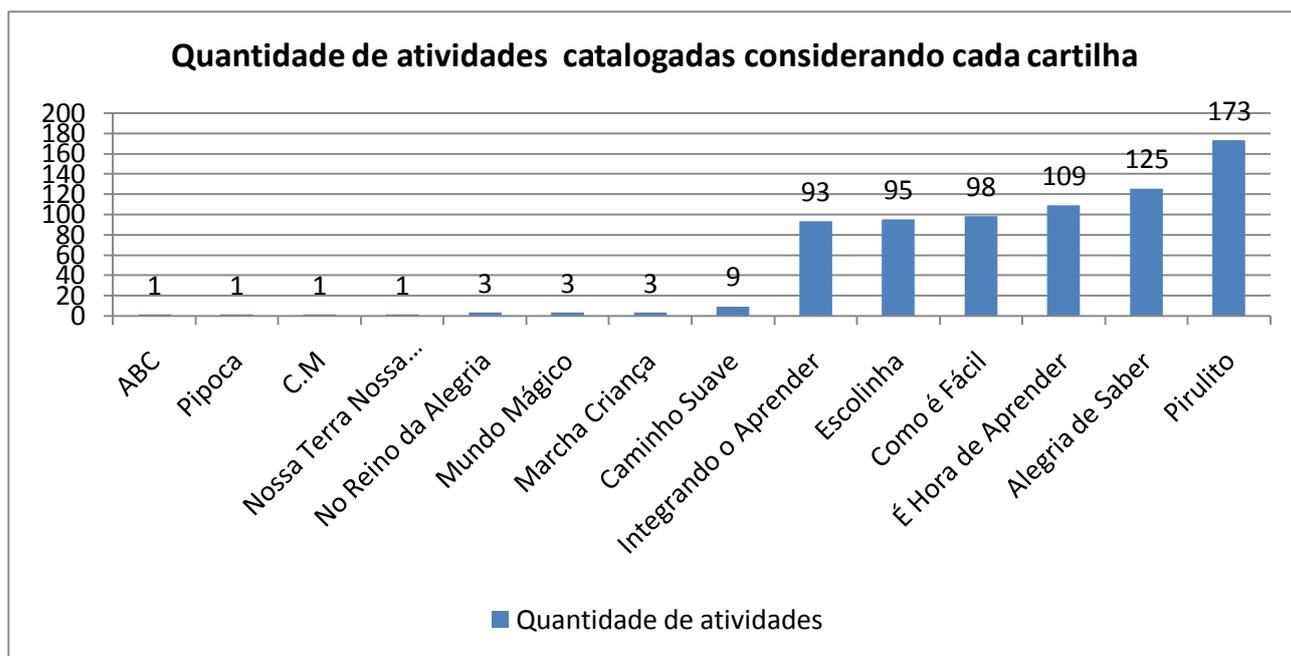
Gráfico 1: Quantidade de recorrência por ano



A cartilha *Pirulito* aparece em quarto lugar, presente durante sete anos de planejamento; a cartilha *Escolinha* em terceiro, utilizada durante oito anos; *Integrando o Aprender* em segundo, servido de base na elaboração dos planos de aulas ao longo de dez anos; e empatadas com doze recorrências cada uma *É Hora de Aprender* e *Alegria de Saber*. Assim, os dados demonstram a longevidade que um livro pode ter na vida profissional das docentes. Presentes nos planos para um mesmo ano letivo, ou utilizado em anos diferentes, fica evidenciado a recorrência desses títulos ao longo do período investigado.

Relacionado à quantidade de vezes que as cartilhas identificadas aparecem nos cadernos de planejamento temos a seguinte quantificação:

Gráfico 2: Quantidade de atividades inventariadas por cartilha



Fonte: Elaborado pela autora.

Percebemos, assim, que a cartilha mais utilizada como apoio na preparação das aulas foi a cartilha Pirulito, demonstrando que a cartilhas que apareciam por um período maior nos cadernos de planejamento, não eram necessariamente a mais utilizada pela professora.

OS LIVROS PARA O ENSINO INICIAL DA LEITURA E DA ESCRITA E OS DIFERENTES MODOS DE APROPRIAÇÃO DO SEU CONTEÚDO

Relacionado aos **usos** que a professora fazia dos livros didáticos identificados, percebemos que na maioria dos casos a professora realizava a transcrição *ipsis litteris*. Deste modo, a categoria **original** corresponde ao maior número de atividades identificadas, totalizando 337. A maior parte da composição dessas atividades correspondia a pequenos textos ou, mais precisamente, em agrupamentos de frases que procuravam formar um arranjo, no qual o resultado final nem sempre apresentava uma composição cujas partes estavam interligadas, ou seja, os textos eram pouco significativos, sem coesão e coerência. Nesse sentido, fica evidente a utilização de “pretextos” no processo de alfabetização, como assinala Cagliari (2007). O autor supracitado destaca que “os textos das cartilhas eram apenas pretextos para controlar as dificuldades de leitura de palavras”, (CAGLIARI, 2007, p.55). Esses pretextos tinham

como finalidade principal introduzir as atividades relacionadas ao ensino das sílabas e fixá-las, como se pode ver:

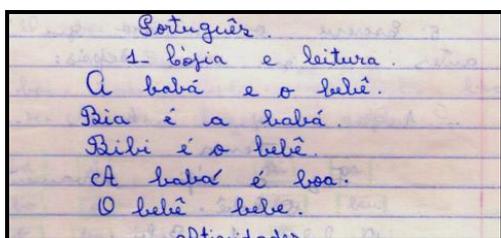


Figura 6– exemplo de texto nos cadernos de planejamento 1996.

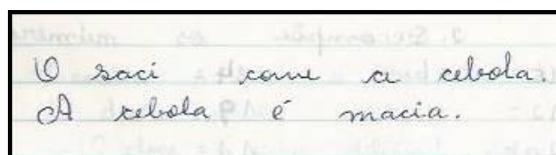


Figura 7 – exemplo de texto nos cadernos de planejamento 1987.

Para a indicação de uso de cartilhas foram quantificadas 214 indicações; destas, 88 citações eram de cartilhas utilizadas (sendo 62 citações nos planos de aula referentes ao período preparatório e 26 em atividades de cópia e leitura); ainda dessas 214 indicações explícitas, em 128 atividades (de cópia e leitura) a professora escrevia a palavra chave, ou uma frase ou o título do texto trabalhado com enumeração da página do livro. No levantamento das cartilhas utilizadas durante o período preparatório, foi possível perceber que a professora utilizava-a na elaboração dos exercícios, como também em atividades de “contação de histórias”. Essas atividades foram identificadas apenas no período preparatório e em alguns anos específicos, não sendo, portanto, uma atividade corriqueira no processo de elaboração dos planejamentos ao longo do período pesquisado. Essa atividade tinha como finalidade contar uma história para os alunos e depois realizar indagações orais a fim de averiguar o que eles apreenderam da história contada.

As atividades adaptadas correspondem a 72 recorrências. Esses aspectos demonstram diferentes variações das transcrições dos textos das cartilhas, que podem ter sido motivados por distintas razões, quais sejam: tentativa de contemplar nos textos nomes de alunos da turma, de reforçar o trabalho com determinadas letras e sílabas, de explorar as dificuldades encontradas pelos mesmos, e de criar novos textos para o trabalho em sala de aula. Contudo, apesar dessas adaptações feitas pela professora, os textos continuam tendo um modelo “acartilhado”, reforçando a concepção da professora do ensino da leitura e da escrita: uso do método sintético (silabação e palavração), cujo

suporte teórico é uma perspectiva associacionista de alfabetização, como pode ser visualizado abaixo:

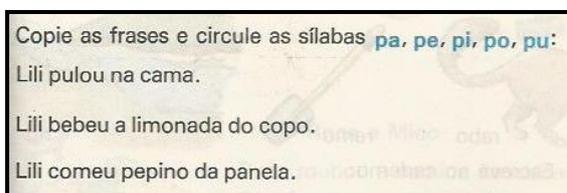


Figura 8 – exemplo de texto adaptado.
Cartilha É hora de Aprender. 10ed. 1988, p.3.

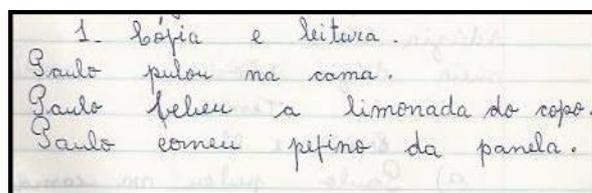


Figura 9 – exemplo de texto adaptado.
Caderno de planejamento 1995.

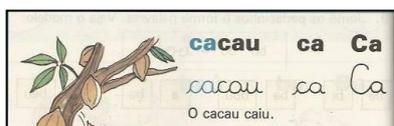
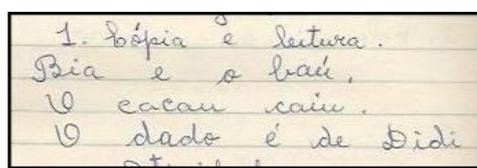
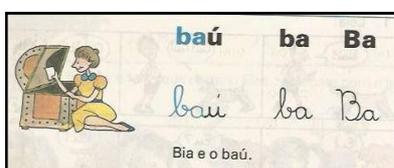


Figura 11 – exemplo de texto adaptado.
Caderno de planejamento 1994.

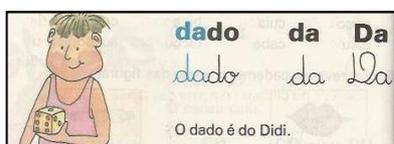


Figura 10– exemplo de texto adaptado.
Cartilha É hora de Aprender. 10ed. 1988.

Das 908 atividades de cópia e leitura consideradas para análise, não foi possível identificar 209 atividades. No entanto, a organização das categorias de usos das cartilhas e sua quantificação permitiu perceber que quase 44% das atividades de *cópia e leitura* inventariadas eram cópias fiéis dos textos presente nos livros identificados, transformando o livro didático no principal recurso utilizado pela professora. Mesmo nas atividades que foram modificadas de alguma forma pela professora – as adaptadas –

, a cartilha ainda era a referência principal, haja vista que as adaptações realizadas não mexeram de maneira significativa na proposta de texto. Em alguns casos, essa adequação fica ainda mais controversa, na qual as frases não se encaixam, a estrutura textual não possui ligação alguma, sem coesão e coerência, o resultado final era uma composição textual desprovido de sentido e de contexto.

O que se evidencia nos cadernos de planejamento é que há um modelo seguido pela professora, seja nas transcrições de textos ou exercícios. A reprodução dos textos e atividades das cartilhas está presente nos planos de aula, demonstrando que o uso desse artefato se mostra nas mais diferentes atividades. Um exemplo é reproduzido abaixo:



Figura 12 – Cartilha Alegria de Saber 10ª ed. 1988

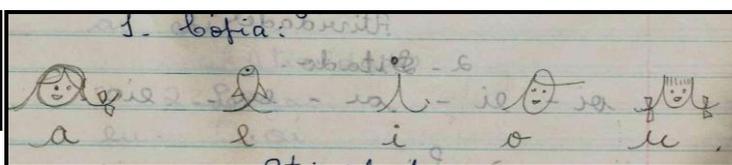


Figura 13 – Caderno planejamento 1995.

As Imagens 12 e 13 demonstram a transcrição da cartilha para os cadernos de planos, na qual a professora reproduz essa situação com os detalhes. Provavelmente na falta de livros suficiente para todos os alunos, a professora reproduzia no plano de aula – passando para o quadro-negro e posteriormente sendo copiado pelas crianças no caderno – as atividades dos livros que possuía.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de preparação dos dados possibilitou chegar a um conjunto de elementos, que embora não estejam relacionados diretamente com os objetivos propostos nessa investigação, foram de fundamental importância para chegar aos objetivos nomeados.

A categorização das atividades propostas pela professora ao longo do período investigado revelou os exercícios enfatizados pela professora: sílabas, ditados, cópia e leitura e encher linhas; e os exercícios menos trabalhados por ela: ortografia, acentuação, pontuação e sinônimo. Esse processo deixa entrever que as atividades que exigiam maior reflexão no processo de alfabetização, eram pouco realizadas, e quando realizadas, só apareciam no segundo semestre do ano letivo. Assim, os registros

permitem constatar que as atividades que possibilitavam aos alunos levantarem hipóteses sobre o sistema de escrita, só eram realizadas depois de estes estarem lendo ou escrevendo.

Igualmente, os planos de aula, possibilitaram perceber a prática da professora, que inicia com atividades para o desenvolvimento da “prontidão” dos alunos e segue com exercícios de sílabas, ditados, cópia e (pseudo) textos. Um processo de alfabetização estritamente ligado à aquisição de uma técnica, efetivada por meio da memorização e repetição

O conjunto das fontes possibilitou chegar a quatorze livros destinados ao ensino inicial da leitura e da escrita, utilizados pela professora A. como base na elaboração dos seus planos de aula, assim como aos modos pelos quais a professora se apropriava dos conteúdos provenientes desses livros. Considerando essa apropriação, constatou-se que a cartilha estava presente nos planos de aulas em diferentes situações, seja na elaboração de atividades para o período preparatório, para as vogais ou para as sílabas, seja na *contação de histórias* para os alunos.

Examinando os modos pelos quais a professora fazia uso desses livros foi possível perceber que: i) a maior parte das atividades corresponde à transposição *ipsis litteris* da cartilha para os planejamentos; ii) uma pequena parte das atividades identificadas apresentam diferentes variações das transcrições dos textos das cartilhas. Essas adaptações podem ter sido motivadas por diferentes razões, no entanto, não consegue fugir ao modelo *acartilhado*, proposto pelos livros identificados e utilizados pela professora A; iii) utilização de textos das cartilhas para contar histórias aos alunos. Esse conjunto de dados evidenciou que a cartilha era o principal recurso utilizado pela professora na preparação das aulas.

Diante do exposto, percebemos que os livros para o ensino inicial da leitura e da escrita eram o principal recurso utilizado pela professora na preparação das aulas. O conjunto de livros segue uma mesma proposta metodológica, iniciando pelo período preparatório, na maioria dos casos, dando prosseguimento com as vogais e sílabas. Estas divididas em dois grupos, sílabas simples e as complexas. Essa organização demonstra uma gradação das dificuldades de aprendizagem.

Mesmo nas atividades que foram adaptadas ou nas atividades em que a professora realizava a leitura de histórias para os alunos, a cartilha ainda era a referência principal. Isso porque, as modificações realizadas não alteraram de maneira significativa a proposta dos textos, que continuavam a seguir um modelo artificializado e

descontextualizado. Assim como, a cartilha também se faz presente nas atividades de *contação de histórias*, momento este que poderia proporcionar aos alunos o contato com outros textos, outros gêneros textuais.

REFERÊNCIAS

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

CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização o duelo dos métodos. In: SILVA, Ezequiel Theodoro da. (Org). **Alfabetização no Brasil: questões e provocações da atualidade.** Campinas: Autores Associados, 2007. p.51-72.

_____. História da Alfabetização. In: **Alfabetizando sem o Ba-Bé-Bi-Bó-Bu.** São Paulo: Scipione, 1998.

CHOPPIN, Alain. O historiador e o livro escolar. **História da Educação**, Pelotas/RS, n.11, p.5-24, Abril 2002.

_____. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v.30, n.3, p.549-566, set./dez. 2004.

_____. Políticas dos livros escolares no mundo: perspectiva comparativa e histórica. **História da Educação**, Pelotas, v.12, n.24, p.9-28, Jan/Abr 2008.

CUNHA, Maria Tereza Santos. No tom e no tema: escritas ordinárias na perspectiva da cultura escolar (segunda metade do século XX). In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino (org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos.** São Paulo: Cortez, 2007. p.79-99.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Escolhas de livros de alfabetização: dialogando com permanências históricas e com modelos atuais de inovação. **História da Educação**, Pelotas, n.14, p.173-193, set 2003.

_____. Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais. **Educação**, Santa Maria, v.32, n.1, p.21-40, 2007.

_____. Uma genealogia dos impressos para o ensino da escrita no Brasil no século XIX. **Revista Brasileira de Educação**, v.15, n.44, p.264-281, mai/ago. 2010.

GÓMEZ, Antonio Castillo. Educação e cultura escrita: A propósito dos cadernos e escritos escolares. **Educação**, v.35, n.1, p.66-72, jan./abr. 2012.

HÉBRARD, Jean. Por uma Bibliografia Material das Escritas Ordinárias: o espaço gráfico de caderno escolar (França – Século XIX e XX). **Revista Brasileira de História da Educação**, n.1. p.115-141, Jan-jun. 2001.

MORAIS, Artur Gomes et al. **Alfabetização**: apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 169p. Disponível em: <http://www.ufpe.br/ceel/e-books/Alfabetizacao_Livro.pdf> Acesso em: 20 jul. 2013.

PERES, Eliane. Desenvolvimento do Projeto de Pesquisa Cartilhas Escolares em Pelotas (RS): organização do trabalho, fontes e questões de investigação. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. MACIEL, Francisca Izabel Pereira (orgs). **História da alfabetização**: produção, difusão e circulação de livros (MG/RS/MT - Séc. XIX e XX). Belo Horizonte: CNPq/Fapemig/CEALE, 2006, p.117-143.

_____. Ensino Fundamental de nove anos e a questão da alfabetização: Um estudo em oito municípios da região sul do Rio Grande do Sul. In: Congresso de Leitura do Brasil, 17, 2009, Campinas: UNICAMP, 2009, p.1-9.

_____. A alfabetização vista através de cadernos escolares (1958-2009). (Painel: História da alfabetização e da cultura escrita: perspectivas conceituais e discussão das fontes). In: XV ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2010, Belo Horizonte. Anais CD-ROM. Belo Horizonte: UFMG, 2010. p.1-12.

PORTO, Gilceane Caetano; PERES, Eliane. Concepções e Práticas de Alfabetização: O que revelam cadernos escolares de crianças? In: 32ª REUNIÃO ANPED. GT 10, 2009.

Anais eletrônicos. Caxambu, 2009. Disponível em:
<<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT10-5894--Int.pdf>>
Acesso em 18 jun. 2013.

SOARES, Magda. Alfabetização: em busca de um método. **Educação Revista**, Belo Horizonte, p.44-50, Dezembro 1990.

_____. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n.25, p.5-17, jan-abr. 2004.

VINÃO, Antonio. Os cadernos escolares como fonte histórica: aspectos metodológicos e historiográficos. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio (org.). **Cadernos à vista**: escola, memória e cultura escrita. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008. p.15-33.