

# A Produção de Identidades Alfabetizandas Sul-Rio-Grandenses na Intersecção de Influências Europeias e Latino-Americanas\*

IOLE MARIA FAVIERO TRINDADE\*\*



**RESUMO** – Neste trabalho, analiso a produtividade de livros destinados à alfabetização na construção de identidades alfabetizandas ao final do século XIX e nas três primeiras décadas do século XX, no Estado do Rio Grande do Sul, com a instalação da Primeira República no Brasil. Tendo por referência os Estudos Culturais, inicialmente apresento a Cartilha maternal, cujo método do autor João de Deus foi adotado oficialmente no nosso Estado através de contrafação produzida pela Editora Selbach da obra lusa. Em seguida, apresento o primeiro livro *Queres ler?*, obra didática adaptada de obra original uruguaia. Este primeiro livro passou a ser adotado na Instrução Pública ao final da Primeira República. Após, apresento a trajetória da arte da escrita através das discussões e orientações que circulavam à época quanto ao uso da escrita inclinada ou da escrita direita, visibilizando-as nas duas obras didáticas examinadas. Concluo observando que interpretações circulantes à época sobre métodos de ensino da leitura e da escrita e deslocamentos nessas significações podem ser reconhecidos nas obras didáticas examinadas, sendo que tais discursos e as identidades alfabetizandas que constituem são marcados por uma interpretação moderna da infância, da leitura e da escrita.

**Descritores** – Identidades alfabetizandas; cartilha maternal; primeiro livro *Queres ler?* Estudos culturais.

---

\* Este trabalho decorre de duas pesquisas, uma concluída – “Representações de leitor e de escrita em cartilhas usadas no Rio Grande do Sul” – e outra em desenvolvimento – “Identidades alfabetizandas”, vinculadas aos projetos integrados *Textos, discursos e representações em Educação* (CNPq – processos nº 5208110/98-8 e nº 200674-00.5) e *Textos, discursos e identidades em Educação* (CNPq – processo nº 479123/01-2).

\*\* Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação, na Linha de Pesquisa Estudos Culturais em Educação e Núcleo de Estudos sobre Currículo, Cultura e Sociedade (NECCSO). Visite nossos sites: <[www.ufrgs.br/faced/necesso](http://www.ufrgs.br/faced/necesso)> e <[www.ufrgs.br/faced/extensao/memoria](http://www.ufrgs.br/faced/extensao/memoria)>. E-mail: [necesso@ufrgs.br](mailto:necesso@ufrgs.br) e [memoriadacartilha@edu.ufrgs.br](mailto:memoriadacartilha@edu.ufrgs.br).

Artigo recebido em: dezembro/2003. Aprovado em: abril/2004.

## Educação

Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 2 (53), p. 303 – 318, Mai./Ago. 2004

**ABSTRACT** – In this work I analyse the productivity of books aimed at teaching under building learner’s identities at the end of the eighteenth century and in the early three decades of the twentieth century, in the State of Rio Grande do Sul, when the First Republic began in Brazil. With the Cultural Studies as a reference, I first offer the ‘Cartilha maternal’ whose method (JOÃO DE DEUS’S) was officially used in our State by Selbach publishing company’s falsification of the Portuguese work. I offer then the early book ‘Queres ler?’, a didactic work adapted from a Uruguayan work. ‘Queres ler?’ came to be used during the Public Instruction at late First Republic. Subsequently I offer the progress of writing through discussions and orientations about the current use of tilted or plain writing, by making them visible in both didactic works examined. I conclude by noting that current readings of literacy didactics and displacements in these meanings may be perceived in the examined didactic works, and these discourses and the constituted learner’s identities are marked by a modern reading of childhood and literacy.

**Descriptors** – Learner’s identities; cartilha maternal; first book: Queres ler? Cultural studies.



## INTRODUÇÃO

Para interpretar a produção de identidades alfabetizadas, a partir do exame de métodos de ensino da leitura e das obras didáticas que visibilizam tal produção, valho-me de uma *bricolage* de caminhos investigativos e metodológicos: os Estudos Culturais passam a ter por tarefa desconstruir o processo de naturalização da produção de identidades alfabetizadas, de métodos e de cartilhas, buscando as origens de toda e qualquer invenção; os estudos pós-modernos, ao reconhecerem que o sujeito deixa de ser centro da ação social, passando a ser entendido como produzido e dirigido pelos discursos que constituem as instituições sociais, os métodos e as cartilhas, permitem a discussão de como tais artefatos foram constituídos pelos discursos que vigoravam à época, ao mesmo tempo que são constituidores de novos discursos e sujeitos; os estudos pós-estruturalistas, por sua vez, ao transformar as “verdades” modernas em crenças, permitem examinar o processo de “cientifização” de métodos e cartilhas de alfabetização. Dessa forma, as cartilhas passam a ser vistas como sistemas de significação implicados na produção de identidades e subjetividades, no contexto das relações de poder. Acreditando que o tema da identidade e da diferença diz respeito à relação entre o eu e o outro, seja do mes-

### Educação

mo grupo, seja entre grupos diferentes (MORAES, 2000), examino duas obras didáticas de alfabetização adotadas na Instrução Pública do Rio Grande do Sul – a *Cartilha maternal* e o primeiro livro *Queres ler?*. Tal exame tem o objetivo de mostrar as identidades alfabetizadas que estavam sendo construídas no nosso Estado, entre o final do século XIX e as três primeiras décadas do século XX, com a adoção de tais obras didáticas.

### **A CARTILHA MATERNAL COMO PRODUTO DE DISCURSOS EUROPEUS SOBRE A LEITURA CIRCULANTES À ÉPOCA**

A *Cartilha maternal*, do poeta português João de Deus, publicada em 1876, é uma das obras que servem de referência para a produção didática na área da alfabetização lusa, por representar um deslocamento no discurso dos métodos de ensino da leitura em Portugal nesse período – quando surgia cada vez mais forte o movimento republicano português. O poeta, atento à mudança, alinou-se a tal movimento e afirma-se republicano (NUNES, 1996). Casimiro Freire, um dos fundadores do primeiro Centro Republicano em Portugal (1876) e incansável lutador contra o analfabetismo no país luso, propunha o uso do método de João de Deus em todos os lugares que carecessem de escolas (CARVALHO, 1985).

Informa Cirne Júnior (1973) que, ao final do século XIX e início do século XX, o método de leitura que predominava na maioria das escolas rurais portuguesas era o alfabético ou de soletração antiga, caracterizado pelo estudo simultâneo de todas as letras. Ou autor constata ainda que esse método foi gradualmente caindo em descrédito, surgindo novos métodos de leitura. Criaram-se os métodos de “soletração moderna” e de silabação que, pela rejeição da velha nomenclatura das letras e por uma gradação mais ou menos racional, permitiriam a renovação do ensino.

O método da antiga soletração consistia em “ensinar as vogais e os demais nomes das letras por ordem alfabética, formar sílabas diretas por igual ordem – nomeando separadamente as letras e pronunciando-as, logo em seguida, unidas; da mesma forma se ensinariam as sílabas

#### Educação

inversas e as compostas, concluindo com as palavras” (ESCOLANO BENITO, 1997a, p. 231-232). Já o método da nova soletração, ou soletração moderna, tinha um procedimento semelhante ao anterior, só que suprimia a nomeação das consoantes. Esse método também modificava a denominação dada às letras. Tal mudança implicava uma nova forma de apresentar o alfabeto: por partes, partindo dos seus valores. Ou seja: ao invés da ordem convencional, as letras e seus valores seriam apresentadas, seguindo uma nova ordem: dada pela classificação “fisiológica” dos sons da voz humana. Estava criada, desse modo, a soletração “moderna”.

Essa mudança ainda seria considerada “pequena” ante uma nova forma de ensinar a ler, preconizada pelo autor da *Cartilha maternal* Santos (1991) considera que o poeta luso não pode ser facilmente incluído em categorizações comumente utilizadas à época, como a dos métodos de ensino da leitura, que são divididos em sintéticos, analíticos e sintético-analíticos<sup>1</sup>. Entende que tal peculiaridade – não ser incluído nas categorias citadas – é o grande mérito do método, pois possibilita sua “adaptação aos diferentes tipos de imaginação e de capacidade lógica do escolar” (id., p. 8). Pondera Santos (ibid.):

Tendemos a interpretá-lo como tipo analítico na medida em que é a palavra o que mais interessa comunicar. Não desconhecemos que a primeira vista pode parecer sintético pela predominância dada à letra nas primeiras lições.

Entretanto, o próprio Santos lembra a crítica que o poeta faz, no texto introdutório da cartilha, à soletração e à silabação.

Vejamos, então, como o “Plano do método João de Deus” se organizava. Este se segmentava em três partes: a primeira dizia respeito ao ensino das “vogais” (*a, e, i, o, u*), já constituindo palavras pelas suas combinações, e corresponderia à primeira lição; a segunda era composta pelo conjunto de 23 lições e envolvia o estudo das “consoantes certas” (*v, f, j, t, d, b, p, l, k, q*), das “consoantes incertas” (*c, g, r, z, s, x, m, n*), das “consoantes compostas certas” (*th, rh, nh, lh, ph, ch*) e

---

<sup>1</sup> Braslavsky (1971) discute essas categorizações, contextualizando-as como produções decorrentes da teorização que foi possível realizar em uma determinada época.

da “consoante composta incerta” (y); a terceira e última parte, formando a 25ª lição, tratava da apresentação do “alfabeto maiúsculo” (DEUS, 1996, p.104). Há, ainda, entre a décima sétima e a décima oitava lição a inclusão de um “pequeno diálogo” (p.70-73), que ocupa quatro páginas da cartilha, fazendo parte da 25ª lição, e uma lista de “palavras esdrúxulas” (p. 120-121), antes da apresentação do “alfabeto” (p. 122-123). Após o alfabeto, há inclusão de um segundo texto, o poema “Hymno de amor” (p.124-136), que ocupa as últimas treze páginas da cartilha. A *Cartilha maternal*, edição da Selbach, em quaisquer dos exemplares examinados (GOMES, s.d.), apresentava a mesma seqüência das lições da cartilha original, excluindo o guia dos exemplares gaúchos. O número de palavras de cada lição nos exemplares da Selbach é igual ou maior que o número de palavras do exemplar da cartilha portuguesa (DEUS, 1996). Os dois exemplares da Selbach incluíam seis alfabetos ao final em letras manuscrita e de imprensa e em letra maiúscula e minúscula, bem como os numerais de 1 a 100 e as tabuadas de somar, subtrair, multiplicar e dividir<sup>2</sup>.

Um Diretor da Escola Normal de Lisboa, Teófilo Braga, em 1878, observa que João de Deus sofreu influência francesa na produção de métodos de leitura, insinuando que o poeta se servira dos autores franceses Regimbeau e Néel e do autor português Caldas Aulete para produzir seu método de ensino da leitura (GOMES, 1977). Por isso, julgo interessante olharmos para a trajetória francesa na teorização sobre a leitura.

Juanéda-Albarède (1998) mostra que a pedagogia da leitura do século XIX é rica na produção de métodos de leitura, visando facilitar sua aprendizagem. Inspirados/as nos predecessores dos séculos XVI a XVIII, 404 autores/as franceses de livros didáticos do século XIX identificados/as pela autora privilegiariam alguns aspectos em suas interpretações dos métodos. Sénéchal (1859 apud JUANÉDA-ALBARÈDE, 1998), por exemplo, sugeria o uso das consoantes na cor vermelha e as vogais na cor preta, com o objetivo de facilitar a

---

<sup>2</sup> As edições da *Cartilha maternal* utilizadas neste trabalho correspondem à cópia *fac-similada* da 1ª edição da obra didática lusa (DEUS, 1996) e dois exemplares de contrafações gaúchas dessa cartilha (GOMES, s.d.).

comparação e as combinações para a formação de sílabas e palavras. Já Chavée (1872 apud JUANÉDA-ALBARÈDE, 1998) ampliaria essa associação, propondo o uso de diversas cores aos diversos sons que incluíssem as vogais. Por sua vez, Regimbeau (1866 apud JUANÉDA-ALBARÈDE, 1998) seria um autor francês que daria maior destaque a aspectos da aprendizagem auditiva, gráfica, e também visual, associando-os à aprendizagem da leitura, escrita e ortografia. João de Deus (1996) se aproximaria de Regimbeau ao apresentar as letras pelos seus “valores” fônicos; contudo, inovaria em relação aos autores/a franceses/a, propondo o uso de tons que iriam do preto ao cinzento e do liso ao lavrado na representação gráfica das letras.

Esse panorama dos estudos sobre os métodos de leitura à época permitem assinalar que as cartilhas – e seus métodos – representam artefatos culturais nos quais encontramos traços do que se pensava sobre o ensino da leitura e da escrita e de como os discursos sobre a leitura e a escrita produzem identidades alfabetizadas em cada época, pelo registro que nos deixaram seus/suas autores/as.

### **O PRIMEIRO LIVRO *QUERES LER?* E A INFLUÊNCIA DE DISCURSOS LATINO-AMERICANOS SOBRE A LEITURA**

O primeiro livro *¿Quieres leer?* foi publicado pelo educador uruguaio José Henríquez Figueira, em 1892. Figueira era Inspetor Escolar desde 1884, sendo sua obra didática reconhecida como propulsora de um método da leitura estruturado sobre bases científicas, verdadeira inovação pedagógica iniciada à época. Como o poeta luso, o educador uruguaio teve que vencer idéias relacionadas ao ensino da leitura que se contrapunham ao seu método no Uruguai. Escolano Benito (1997b) informa que, entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX, foram utilizados manuais de iniciação à leitura editados na América, apontando, a título de exemplo, o livro *¿Quieres leer?* do educador uruguaio,

que auto-define como ‘método direto’ de ‘leitura sem soletração’, centrado no ‘interesse natural da criança’ e composto conforme os princípios de ‘liberdade, espontaneidade e correlação natural de

#### Educação

matérias – associação sinérgica – dos métodos objetivo e analítico-sintético-fônico de palavras cláusulas básicas ou normais (p. 250).

O primeiro livro *¿Quieres leer?* foi publicado, ao que parece, pela primeira vez em 1917. Escolano Benito (1997b, p. 250-251) apresenta a obra com um dos manuais usados na Espanha, observando que o método:

Se trata de um modelo que se funda em várias ações – ‘observar, sentir, pensar, falar, escrever, ler’ – e que se estrutura como uma ‘série graduada’ de textos, inspirando-se nas tradições de Pestalozzi e Froebel e nos autores franceses contemporâneos (...).

O método destaca a ‘leitura das palavras como um todo’, assim como sua ‘associação às idéias que expressam’, configurando-se tanto na linha dos procedimentos ideo-globais e visuais. Além do mais, conforme tendência dominante à época, o autor aconselha que se reforce a ‘memória visual’, que origina a leitura de palavras, assim como a ‘memória muscular’, que se adquire com a escrita das mesmas, induzindo, assim, a uma espécie de associação sinérgica. Pronuncia-se, ainda, contra a análise prematura e contra o excesso de análise e de exercícios de análise fonética, enfatizando o valor do ensino baseado no interesse e no esforço, na adaptação dos indivíduos, nas leis de associação aperceptiva<sup>3</sup> e na gradação e progressão da instrução, princípios que recordam alguns postulados que imperaram na América, do tardio herbatismo e positivismo.

Essa análise de Escolano Benito (op.cit.) sobre o primeiro livro *¿Quieres leer?* permite, preliminarmente, que compreendamos como tal obra ombreou ao final da década de 1920 com a *Cartilha maternal*, passando esta a ser preterida pelo primeiro pela Comissão Permanente de Exame das Obras Pedagógicas, no final do primeiro governo republicano gaúcho.

---

<sup>3</sup> A “apercepção” seria a capacidade de relacionar noções obtidas através da intuição (ver, ouvir, sentir, etc.) com as que já existissem na mente (LOURENÇO FILHO, 1967, p. 149).

Cabe analisar como se deu esse deslocamento de adoção de um método português de ensino da leitura para um método uruguaio de ensino da leitura e da escrita na Instrução Pública do Estado do Rio Grande do Sul na Primeira República.

Uma missão da Escola Complementar de Porto Alegre, formada por professores/as e alunas mestras, foi a Montevideu em 1913, com a incumbência de observar métodos de ensino seguidos nos estabelecimentos de instrução pública da adiantada República vizinha (TRINDADE, 2001). Estavam entre as alunas-mestras participantes da missão Olga Acauan e Branca Diva Pereira, que adaptariam a obra didática uruguaia de Figueira, sendo esta aprovada pela Comissão de Exame das Obras Pedagógicas em 1924 e indicada por essa Comissão para adoção na Instrução Pública do nosso Estado em 1929, identificado-a como de orientação “analítico-sintética”. A *Cartilha maternal* passa a ser reconhecida por tal Comissão como aquela que possui uma orientação de leitura própria dos métodos sintéticos e, portanto, incoerente com preceitos do método intuitivo e da didática moderna, enquanto o primeiro livro *Queres ler?* é entendido como de orientação analítico-sintética, estando, portanto, plenamente adequado a tais inovações pedagógicas.

Resta saber se a “nova” obra adotada ao final da Primeira República privilegiaria a análise fonética. Vejamos como se estrutura o primeiro livro *Queres ler?* (ACAUAN e SOUZA<sup>4</sup>, 1937). Examinei outros dois exemplares (GAYER e SOUZA, s.d.; ACAUAN e SOUZA, 1931) além deste que apresento a seguir e não há mudanças significativas entre eles a não ser nas ilustrações.

Na adaptação gaúcha da obra uruguaia, esse primeiro livro é constituído de quatro partes. O “Índice para servir de guia ao professor” mostra que a primeira parte se dedica à apresentação de palavras monossílabas e dissílabas, ao acento grave, às sílabas diretas e inversas, às letras de figura simples e som simples e duplo, às letras minúsculas inglesas, itálicas e romanas, ao ponto final, à vírgula e ao traço de união e a frases reconhecidas como “com as dificuldades vencidas”. Já

---

<sup>4</sup> Como podemos constatar pelo exame de alguns exemplares da obra, os sobrenomes das autoras sofreram mudanças. Branca Diva Pereira, enquanto aluna-mestra, passaria a ter o acréscimo de Souza em todos os exemplares examinados; e Olga Acauan, o de Gayer, em algumas edições.

#### Educação

a segunda parte apresenta palavras de até oito letras e três sílabas, acento agudo, sílabas de uma a três letras, articulações diretas e inversas simples e mistas, letras de dupla figura e dois sons, letras maiúsculas inglesas, itálicas e romanas, ponto de interrogação, traço de união, ponto e vírgula e frases simples. A terceira parte é constituída de palavras de até onze letras e quatro sílabas, palavras esdrúxulas, articulações diretas e inversas, simples e compostas, e mistas simples e compostas, ditongos, letras e som composto, trema, ponto de “admiração”, dois pontos e frases “fáceis”. Ao fim dessa terceira parte, é apresentado o nome das letras e o alfabeto completo (excluindo o w), impresso e manuscrito, em letras maiúsculas e minúsculas. A quarta, e última, parte é formada de “trechos literários”, tendo por tema brinquedos, animais, reza, asseio, civilidade, honestidade, nacionalidade e a função social da leitura e da escrita.

Após esse índice, aparece o “Índice das estampas”, as quais são em número de cinco e estão distribuídas ao longo do livro. A intenção era a de que as crianças compreendessem que as figuras constituíam uma forma de linguagem, ao terem que explicar “o que o artista quis expressar com ellas” (p. VII).

Cada lição costuma trazer uma pequena nota de rodapé com orientações para o encaminhamento da mesma e ao final do livro são dadas “Instruções práticas sobre a didática da leitura no primeiro ano escolar” (p. 121-129), distinguindo-se duas partes: “como se aprende a ler” e “como se deve ensinar a ler”. Na primeira parte há a teorização sobre o método adotado no livro, destacando-se o privilégio dado à leitura silenciosa e corrente. A análise fonética seria aplicada somente a certas palavras, reconhecidas como “normais”, escolhidas para apresentar de forma graduada as lições, pois o primeiro livro *Queres ler?*, seguindo o método intuitivo, orienta já na capa: “cada dificuldade por sua vez”.

Segundo as orientações, as lições começariam pelo exame das figuras que acompanham as palavras reconhecidas como “básicas” ou “normais” e que seriam, como já vimos, as que abrem cada lição. Para esse momento, o/a professor/a deveria instrumentalizar-se com objetos e figuras necessários à “objetivação” da lição, evitando-se, porém, o

#### Educação

uso de tempo demasiado para o exame das figuras, em prejuízo da atenção que devia ser consagrada à leitura propriamente dita.

Mais uma vez me deparo com interpretações diversas dos métodos de leitura. Apresento-as, sem a pretensão de chegar a uma interpretação que sirva como verdade única ou que seja mais verdadeira que as demais, mas sim para mostrar a diversidade de interpretações que os métodos de leitura suscitavam e que qualquer tentativa de classificação implicava certas reduções, na medida em que o privilegiamento de um aspecto - ou de alguns - e a mudança de interpretação visibilizavam um outro - ou alguns outros - aspecto/s.

### **A TRAJETÓRIA DE DISCURSOS SOBRE A ARTE DA ESCRITA E SUA VISIBILIDADE NA *CARTILHA MATERNAL* E NO PRIMEIRO LIVRO *QUERES LER?***

Lage (1924) observa que a escrita foi, desde seu início e até o século XVIII, geralmente direita, passando a ser inclinada com a vulgarização da escrita inglesa no final desse século. O uso da escrita inclinada sofreu a crítica de higienistas, que atribuíam a esse modo de escrita a miopia e a escoliose, surgindo, então, uma intensa propaganda em favor da escrita direita. Contudo, muitos docentes mantiveram a defesa pelo uso da escrita inclinada.

As posições do corpo, da mão, da caneta (do lápis ou da pena) e do papel eram definidas visando à boa execução da escrita direita, sendo considerado indispensável para tanto que a altura do banco fosse adaptada à dos/as alunos/as. Vejamos as argumentações em favor do uso de uma escrita e de outra.

Para os defensores da escrita direita, ao fazer uso da escrita inclinada, o corpo tomaria uma série de posições falsas, anormais e desiguais para escrever, enquanto que, com o uso da direita, pelo contrário, a coluna vertebral, o tórax, as pernas e o caderno se manteriam verticais, gerando uma escrita simples, racional, clara, legível e análoga aos caracteres impressos e aos produzidos pela máquina de escrever. Já para os que se diziam adversários da escrita direita, a escrita inclinada não seria a causa de atitudes viciosas do corpo, pois qualquer dos dois modos de escrita se prestaria a boas ou más atitudes

#### Educação

corporais ante a mesa e o papel, considerando, ainda, que a escrita inclinada teria a vantagem de ser rápida, elegante e graciosa e que, embora pudesse ser menos legível, era pessoal (LAGE, 1924) .

No Estado do Rio Grande do Sul, tal movimento de valorização da escrita vertical começa a ser visibilizado com orientações como essas, presentes no primeiro livro *Queres ler?* e em indicações que a Comissão de Exame das Obras Pedagógicas fazia em 1929, como a de adoção dos livros das Séries Proença e Braga – que adotam a escrita vertical. Entretanto, permanecem adotados livros que fazem uso da escrita inclinada, como a própria *Cartilha maternal*, edição da Selbach, a qual apresenta a letra manuscrita na posição inclinada nos dois exemplares examinados.

Uma imagem de alfabetismo pode ser visibilizada na estrutura que as cartilhas recebiam de seus autores. Embora João de Deus considerasse as habilidades da leitura e da escrita como processos diversos que mereciam atenções diversas, histórica e contextualmente, as marcas dos apetrechos disponíveis para essas aprendizagens nos permitem constatar que a leitura antecedia a aprendizagem da escrita ou que, pelo menos, era mais acessível até o final do século XIX. Quando a *Cartilha maternal*, contrafação gaúcha da obra lusa, editada pela Selbach, nos apresenta o ler, o escrever e o contar juntos na mesma obra, aponta para a simultaneidade dessas aprendizagens. O fato de o contar ser deixado para as páginas finais da cartilha pode indicar uma aprendizagem que se sucederia ao ler e ao escrever (que aparecem juntos, na mesma página), uma vez que exigiria o uso de outros símbolos, ideográficos, diferenciando-se, portanto, da representação alfabética da língua portuguesa.

Indicações de uso da “boa letra” também surgem nas orientações do primeiro livro *Queres ler?*. Vidal e Gvirtz (1998) esclarecem que a “boa letra” deveria ser consequência natural do ensino da escrita e não de uma escrita especial, como a escrita caligráfica, o que implicaria a substituição dos cadernos de caligrafia para o ensino da escrita pelos cadernos em que se realizam todas as demais tarefas. A “boa letra” seria clara e legível e dependeria do tipo de letra, do tipo de lápis, da qualidade da tinta e das condições do meio.

#### Educação

Assim, na década de 1920, no nosso Estado, os questionamentos quanto à associação entre a má posição para escrever e o modo de ensino da escrita – inclinada ou direita – seriam deslocados para a discussão de um outro aspecto do ensino da escrita: o da valorização da “boa escrita” ou da “boa letra”, em oposição à escrita caligráfica. Figueira (ACAUAN e SOUZA, 1937) sugere cuidados com o uso da “boa letra” no primeiro livro *Queres ler?*, que, como já vimos, poderia ser tanto vertical quanto “um pouco inclinada”.

O discurso higienista se mantém visando, possivelmente, bem mais aos benefícios de uma postura corporal para o/a próprio/a aluno/a do que aos produtos de sua atividade escrita. Podemos constatar também que as exigências quanto à qualidade da produção escrita passam a incluir a correção ortográfica ao lado da legibilidade da “boa letra”.

Os registros presentes nas orientações metodológicas de cartilhas ou primeiros livros nos mostram que a discussão quanto aos métodos e modos de ensino da escrita e métodos e modos de ensino da leitura deixa marcas nessas obras, na formação de professores/as e na escolarização e alfabetização dos/as alunos/as.

### **A PRODUÇÃO DE IDENTIDADES ALFABETIZANDAS POR MÉTODOS DE ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA “MODERNOS” E “MAIS MODERNOS”**

Para Magnani (1997), entre 1876 e 1890, no Brasil, o método João de Deus se oporia aos métodos sintéticos. Seriam reconhecidos como sintéticos os métodos de soletração e de silabação, vistos, pejorativamente, como “tradicionais”. O método João de Deus seria identificado como “moderno”, inaugurando uma “fase científica” e definitiva no ensino da leitura, sendo considerado como um fator de “progresso social”. A autora caracteriza o período entre 1890 e 1920 como o de disputa acirrada entre os partidários do novo e revolucionário método analítico e aqueles que defendiam os tradicionais métodos sintéticos, especialmente o da silabação. Localiza, ainda nesse período, um tipo particular de disputa entre os próprios defensores do método analítico, permitindo classificá-los em “modernos” e “mais modernos”. A autora categoriza o período posterior, entre meados da década de 1920 até o

#### Educação

final da década de 1970, como uma época em que imperaria a relativização dos métodos de ensino da leitura por meio, inicialmente, da disputa entre os defensores do método analítico-sintético (misto) e os partidários do tradicional método analítico. Caberia perguntar, agora, como começou a ser construída a desqualificação da cartilha portuguesa, ao ter seu método reconhecido como sintético nos relatórios de instrução, quando os universalmente adotados seriam os analíticos. Ou ainda: como um método que parte da palavra, mesmo privilegiando a análise fonética, poderia ser caracterizado como sintético, no caso do método de ensino da leitura de João de Deus, não valendo tal “verdade” para o método de ensino da leitura do autor José Henríquez Figueira, reconhecido por Escolano Benito (1997b) como “analítico-sintético-fônico?”

Conceitos de *antigo* e *moderno* associados a obras didáticas não necessariamente representam o mundo antigo ou o moderno, pois obras identificadas através desses conceitos podem ter sido produzidas na mesma época em que deslocamentos no conceito de *moderno*, por exemplo, permitem reconhecer determinadas obras “modernas” – ilustradas pelas duas obras didáticas examinadas – como “mais antigas” ou “mais modernas”, distinguindo-as, em última instância, como “antigas” ou “modernas”. Este estudo, contudo, não pretende esmiuçar tal discussão, mas apenas mostrar que os conceitos de *antigo* e *moderno* estão associados a determinados discursos e a deslocamentos nesses discursos. Tais interpretações dos métodos de ensino da leitura que vigoraram na Instrução Pública do nosso Estado entre 1890 e 1930 nos permitem concordar com Foucault (1998) a respeito de que todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou modificar a apropriação de discursos, com os saberes e poderes que trazem consigo. Ao que parece, teríamos aqui o que Hall (1998) reconhece como “rupturas nos discursos”, com o ensino da leitura podendo ser reconhecido como parte de um processo inacabado e, por isso, construtivo de novas identidades para a escola, professores/as e alunos/as.

Mais do que tentar classificar e “encaixar” toda essa diversidade metodológica em um tipo de discurso pedagógico redutor, precisamos discutir estas duas obras e as identidades alfabetizadas que constituem, marcadas, tanto em uma obra didática quanto em outra, por uma

#### Educação

interpretação moderna da infância, já que as crianças deveriam ser tratadas como crianças. Tais identidades sentiram os efeitos da adoção desses “modernos” métodos de ensino da leitura, uma vez que substituíram a soletração pelo ensino racional da leitura, através de métodos de conversação associados ao método de ensino intuitivo e ao modo de ensino simultâneo, cadenciados por ritmos, intervalos, descansos, fragmentado em saberes, unidades, lições e exercícios, com um/a professor/a ensinando uma única classe, com um único livro em sua sala de aula.

### REFERÊNCIAS

BRASLAVSKY, Berta P. de. *Problemas e métodos no ensino da leitura*. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1971.

CARVALHO, Rómulo de. *História do ensino em Portugal: desde a fundação da nacionalidade até o fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1985.

CIRNE JUNIOR, F.A. do Amaral. A arte da leitura de João de Deus. In: FERREIRA, Alberto. *Antologia de textos pedagógicos do século XIX português*. Vol. II. Instituto Gulbekian de Ciência/Centro de Investigação Pedagógica, Lisboa, 1973. p. 307-327.

ESCOLANO BENITO, Agustín. Libros para la escuela: la primera generación de manuales escolares. In: ESCOLANO BENITO, Agustín (org.) *Historia ilustrada del libro escolar en España*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1997a. p. 19-46.

\_\_\_\_\_. Tradición e innovaciones en los libros de iniciación a la lectura de la España de entresiglos. In: ESCOLANO BENITO, Agustín (org.) *Historia ilustrada del libro escolar en España*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1997b. p. 229- 254.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1998.

GOMES, Joaquim Ferreira. *A educação infantil em Portugal: achegas para a sua história*. Coimbra: Almedina, 1977.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

### Educação

JUANÉDA-ALBARÈDE, Christiane. *Cent ans de methods de lecture*. Montreal: Albin Michel Education, 1998.

LAGE, Bernardino da Fonseca. *Metodologia especial: a língua e a literatura portuguesa na educação primária*. Lisboa/ Porto/ Coimbra: "LVMEN", 1924.

LOURENÇO FILHO, M.B. *Introdução ao estudo da Escola Nova: bases, sistemas e diretrizes da Pedagogia contemporânea*. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1967.

MORAES, Nilson Alves de. Memória e mundialização: algumas considerações. In: LEMOS, Maria Teresa Toribio Brittes; MORAES, Nilson Alves de. (orgs.) *Memória e construções de identidades*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2000. p. 92-101.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. *Os sentidos da alfabetização: a "questão dos métodos" e a constituição de um objeto de estudo* (São Paulo: 1876/1994). Presidente Prudente, SP: UNESP- Presidente Prudente, 1997. 389 p. Tese de Livre Docência. Faculdade de Ciências e Tecnologia da UNESP, 1997.

NUNES, Mário. *João de Deus*. Lisboa: Associação de Jardins-Escolas João de Deus, 1996.

SANTOS, Delfim. *A criança e a escola*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus, 1991.

TRINDADE, Iole Maria Faviero. *A invenção de uma nova ordem para as cartilhas: ser maternal, nacional e mestra: queres ler?* Porto Alegre: UFRGS, 2001. 490p. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.

VIDAL, Diana Gonçalves; GVIRTZ, Silvina. O ensino da escrita e a conformação da modernidade escolar. *Revista Brasileira de Educação*, Belo Horizonte, n.8, p.13-30, mai/jun/ jul/ago, 1998.

### **OBRA DIDÁTICAS EXAMINADAS**

ACAUAN, Olga; SOUZA, Branca Diva Pereira de. *Queres ler?* Primeiro livro. Porto Alegre: Livraria Selbach, s.d.

\_\_\_\_. *Queres ler?* Primeiro livro. Porto Alegre: Livraria Selbach, 1931.

\_\_\_\_. *Queres ler?* Primeiro livro. Porto Alegre: Livraria Selbach, 1937.

#### Educação

DEUS, João de. *Cartilha maternal ou arte de leitura por João de Deus*. Lisboa: Jornal "Expresso", 1996.

GOMES, José Carlos Ferreira. *Cartilha maternal ou arte da leitura*. Nova edição. Porto Alegre: Livraria Selbach, s.d.

\_\_\_\_\_. *Cartilha maternal ou arte da leitura*. 96 ed. Porto Alegre: Livraria Selbach, s.d.

#### Educação

Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 2 (53), p. 303 – 318, Mai./Ago. 2004