

LEMBRANÇAS DE UM PASSADO VIVIDO PELO APRENDIZADO DE ESTRUTURAS CLÁSSICAS VEICULADAS NO LIVRO DE ALFABETIZAÇÃO

REMEMBERING A PAST LIVED BY
LEARNING OF CLASSICAL STRUCTURES
EXPOSED IN BOOKLET OF LITERACY

Zeneide Paiva Pereira Vieira 1
Claudio Eduardo Félix dos Santos 2

Possui graduação em Letras pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (1985), Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (1998) e Doutorado em Memória: Linguagem e Sociedade pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (2017). Atualmente é professora assistente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Alfabetização, Leitura e Ensino e Aprendizagem de Língua Materna. É também professora formadora de cursos de licenciatura e pesquisadora do Grupo de Pesquisa Linguagem e Educação/CNPQ/UESB. E-mail: zeneide.paiva@gmail.com

Resumo: Este artigo tem como fonte para escrita, estudos realizados para a tese de doutorado junto ao Programa de Pós-Graduação em Memória; Linguagem e Sociedade. Tem como objetivo analisar algumas atividades utilizadas em salas de alfabetização para verificar se estas se apresentam em formatação semelhante àquelas veiculadas em cartilhas utilizadas ao longo da história da alfabetização brasileira. Nessa análise verificamos que muito da estruturação lingüística e, especificamente a estruturação silábica, tem sido o eixo norteador na elaboração de manuais que foram sendo editados ao longo dos séculos, a exemplo da Cartinha de João de Deus, das Cartas do ABC, do Método de Castilho, da Cartilha Maternal, da Cartilha do Povo, da Cartilha Caminho Suave e, ainda de tarefas xerocadas e utilizadas por professores, em escolas atuais. Mesmo com os estudos e as pesquisas sobre o construtivismo, na década de 1980/1990 e a grande campanha para o não-uso da cartilha como recurso norteador e da silabação como o processo de alfabetização, os professores continuaram utilizando-se da estruturação silábica como parâmetro para selecionar e preparar o seu trabalho pedagógico.
Palavras-chave: Alfabetização; Cartilha; Memória.

Abstract: This article has as a source for writing, studies carried out for doctoral thesis with the Graduate Program in Memory; Language and Society. It has aimed to analyze some activities used in literacy rooms in order to verify if they are presented in format similar to those published in booklets used throughout history of Brazilian. In that analysis, we've verified that much of linguistic structure and, specifically, syllabic structuring, has been the guiding axis in elaboration of manuals that have been edited throughout the centuries, such as the Letter of John of God, the Letters of ABC, Castilho's Method, the Maternal Booklet, the People's Booklet, the Soft Path Booklet, and also of tasks copied and used by teachers in current schools. Even with studies and research on constructivism in the 1980's and 1990's and great campaign for non-use of booklet as a guiding resource and of syllabication as literacy process, teachers have continued to use syllabic structuring as a guide to select and prepare their teaching work.
Keywords: Literacy; Booklet; Memory.

Graduação em história pela Universidade de Pernambuco (1998), 2
mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (2004)
e doutorado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (2011).
Atualmente é professor adjunto na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) onde leciona nas licenciaturas e no Programa de Pós-Graduação em Memória: linguagem e sociedade. É Pesquisador do Museu Pedagógico: Grupo de Pesquisa Estudos marxistas em memória e história da educação e da cultura (UESB) e do Grupo de Estudos Marxistas em Educação (UNESP). Visando a contribuir com o desenvolvimento da Pedagogia Histórico-Crítica, participa de estudos e orienta pesquisas no campo da memória e da história das ideias e experiências educacionais e da cultura no campo da esquerda; bem como da história das políticas educacionais no Brasil. E-mail: cefelix@gmail.com

Introdução

O livro didático impresso sempre foi considerado objeto importante como instrumento de ensino, veiculação de saberes, portador de conteúdos cognitivos, simbólicos, emocionais etc. É, portanto, um mecanismo de mediação de conhecimentos cientificamente reconhecidos ao ensino na formação escolar básica, de um discurso autorizado e, até certo ponto, legitimado por aqueles que detêm o poder em uma determinada época.

No caso da alfabetização, esse tipo particular de livro recebeu a denominação de cartilha, “suportes de métodos de aprendizagem que, serviram ao longo dos tempos, como instrumentos de didatização do ensino da leitura e da escrita” (ANDRÉ, 2011, p. 33). Também Amâncio (2002, p. 14) afirma: “[...] a cartilha é um recurso didático, que foi incorporado ao processo de ensino da leitura e da escrita como algo natural”.

A cartilha, vista como primeiro livro didático no processo de escolarização, foi tomada ao longo dos séculos como imprescindível para ensinar a ler e escrever, no processo de alfabetização. Cagliari (1998, p.19) nos informa que as cartilhas surgiram com o Renascimento (séculos XV e XVI), época em que se inicia o uso da imprensa na Europa. Antes disso, os alunos, na Universidade, produziam seus próprios cadernos de textos, pois os livros eram normalmente escritos à mão. Os professores confeccionavam as *Cartas do ABC* e as *Cartas de Nomes* para todos os alunos e recorriam aos comerciantes ou até mesmo aos cartórios para comprar o que denominavam de *Cartas de Fora*, ou seja, os autos antigos ou documentos manuscritos por escrivães os quais os alunos deveriam decifrar. Conta-nos Barbosa (1994, p. 58) que,

[...] por volta dos anos de 1870, o professor preparava um ABC manuscrito em folhas de papel que se manuseava com ‘pega-mão para não sujar’. Em seguida à carta manuscrita do ABC, vinha o bê-a-bá, que era o início de uma longa série de cartas de sílabas. Após estas, vinham as cartas de nomes, e, por último, as cartas de fora. As cartas de fora eram cedidas ao professor, por empréstimo, para exercitar os alunos nas dificuldades das letras manuscritas; eram ofícios dirigidos ao professor e alguns deles traziam a assinatura do Inspetor Geral.

Do mesmo modo, na reflexão de Peres & Tambara (2003, p.11-12), constata-se que:

[...] antigamente, os livros para alfabetização praticamente não existiam! A proibição de Portugal de que não se publicassem livros e jornais até 1808, dificultou o acesso e retardou o início da imprensa no Brasil. Lindolfo Pereira (1927), nos fala do quanto era penoso o trabalho de ensinar e aprender. As primeiras Cartas ou Cartas de Nomes e as Cartas de Fora, destinadas à aprendizagem da leitura eram trabalho do professor. A ele cabia fazer as Cartas de Fora e o mestre recorria aos comerciantes ou, até mesmo, aos cartórios, onde eram comprados autos antigos, que causavam pavor à meninada que sofria para decifrar as abreviaturas dos escrivães.

O termo Cartilha constitui um desdobramento da palavra “cartinha”, diminutivo de “carta”, que historicamente tem sido um recurso didático indispensável em sala de aula, espaço, por excelência, destinado à transmissão de um saber socializado, por um professor também, historicamente legitimado para essa tarefa de ensinar a ler e escrever. Esses pequenos livros que reuniam o abecedário e o silabário traziam também como recurso, para as primeiras leituras, textos do catecismo pois, associado ao processo de escolarização, estava a meta da colonização, especificamente no caso da nossa escola brasileira.

A primeira cartilha que subsidiou o trabalho do professor em nossas terras foi a de João de Barros, publicada em 1540, e que está formatada no modelo das cartinhas. Nela, o método sintético já se apresentava como o orientador do processo de ensino que iniciava com o aprendizado do

alfabeto bipartido em vogais e consoantes para em seguida apresentar os ditongos, as famílias silábicas, as sentenças e os textos com propósito doutrinador, visto que além de ensinar a ler e escrever o objetivo era muito mais catequizar os meninos que viviam na colônia.

Esse modelo perpetua pela história da alfabetização e embasa a criação de muitas outras cartilhas que são adotadas, oficialmente, ao longo dos séculos, até os anos de 1990. Estes manuais buscaram orientar, passo a passo, o processo de alfabetização iniciando as lições das mais simples para as mais complexas, acreditando que todos os alunos teriam o mesmo aproveitamento na aprendizagem da leitura e da escrita.

Após a década de 1990, sob a influência da psicologia construtivista e da psicolinguística, o ensino da leitura baseado no treino das habilidades de “codificação” e “decodificação”, apoiado nessas cartilhas que privilegiavam a memorização de sílabas, palavras e frases soltas, passa a ser duramente criticado pelos textos acadêmicos, pelos documentos oficiais e pelos investigadores de vários campos de estudo. Os currículos nacionais e os materiais pedagógicos produzidos pelo Ministério da Educação para a formação de professores, passaram a dar lugar de destaque aos estudos sobre a psicogênese da língua escrita e a defenderem que as crianças aprendessem interagindo com textos escritos, ou seja, era preciso gerar um ensino centrado “em práticas que promovessem a reflexão sobre como funciona o Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e nas quais os aprendizes se apropriassem da linguagem convencional dos diferentes gêneros textuais escritos” (ALBUQUERQUE, MORAIS, FERREIRA, 2008, p. 253).

Nesse novo contexto, as cartilhas tornam-se objetos de estudos e questionamentos para muitos pesquisadores na área de alfabetização, a exemplo de Tasca (1986), Barbosa (1994), Bettelheim & Zelan (1984) Soares (1991) Braggio (1992). Ao ressaltar tais estudiosos, quero enfatizar que, de instrumento norteador do processo de ensino por toda uma história de educação, a cartilha começa, a partir desses estudos de final do século XX, a ser apontada como uma das causas do fracasso da alfabetização. Novos livros didáticos de alfabetização começam a ser editados, na tentativa de trazer um rico repertório textual com leituras de gêneros escritos variados em substituição às antigas atividades de pura associação fonema-grafema.

Nesse novo panorama educacional, passamos a conviver com a quase negação da decodificação e dos métodos para alfabetizar; a defesa concentra-se na adoção de textos de função social; não mais na adoção de cartilhas como material didático oficialmente adotado até a década anterior. Como nos esclarece Frade, (2003, p. 178):

[...] os novos livros didáticos mais recomendados priorizam aspectos relacionados aos gêneros textuais, aos usos e funções da escrita, e com uma certa frequência, não aparecem nestes livros abordagens explícitas de sistematização de aspectos do código alfabético. Isso porque, no fundo, vários campos de pesquisa como a Linguística, a Psicolinguística, a Sociolinguística, a Psicologia, entre outras áreas defendem perspectivas que acabam reforçando a adoção de determinado “método” natural ou de imersão, que supõe que é a partir do contato e uso dos textos que as crianças farão descobertas espontâneas e inferências sobre as unidades gráficas e as correspondências sonoras. Para alguns pesquisadores, mesmo essa perspectiva de imersão, possui identificações com os métodos analíticos.

Enquanto a cartilha agora considerada “tradicional”, dispunha de lição de letras e sílabas para ser lida e copiada, este novo modelo traz uma tipologia textual do cotidiano da criança. As editoras começam a investir em livros que atendam a essa nova demanda metodológica e até mesmo revistas de fácil circulação nas escolas de alfabetização começam a publicar matérias que estabeleçam comparações entre as novas e velhas cartilhas. É o que constatamos na matéria publicada pela *Revista Nova Escola*, em outubro de 1996 (p.10), assinada por Fioravanti que diz:

Nas cartilhas inspiradas no construtivismo alfabetiza-se com palavras retiradas de situações conhecidas pelos alunos, como brincadeiras e festas. Não há preocupação de escolher termos

fáceis. Tenta-se mostrar aos alunos que a leitura é útil e dá prazer. Para isso são mostrados histórias, receitas culinárias e jornais. A prioridade é interpretar os textos. A decomposição de palavras em sílabas é tarefa feita em cruzadinhas e outros jogos.

Nessa matéria, estabelecendo uma comparação entre a Cartilha Caminho Suave, escrita por Branca Alves e publicada em 1940 e a Cartilha ALP (Alfabetização: Análise, Linguagem e Pensamento), escrita por Maria Fernandes Cocco e publicada em 1995, a jornalista (Fioravanti, 1996, p. 10), enaltece a última quando relata que:

Segundo Cocco (autora da Cartilha ALP) a cartilha construtivista estimula o aluno a compreender o significado de embalagens, peças publicitárias e placas de trânsito: se o aluno entender a lógica da língua, a criança aprende a ler e a escrever no máximo em quatro meses. Na visão dessa autora, as palavras jamais devem ser divididas em sílabas, é um trabalho desnecessário, que faz o aluno perder a visão de conjunto da escrita.

Nesse embate, o tratamento da leitura e da escrita passa a ser anunciado como prática de letramento, priorizando como eixo alfabetizador a compreensão mais do que a decodificação. Os autores da nova tendência pedagógica passam a apresentar um leque variado de textos de gêneros bastante distintos, com a preocupação de aproximar o aluno da cultura escrita. As Secretarias de Educação, na tentativa de cumprir a oficialização de um novo paradigma educacional, começam a investir na adoção desses “novos” livros e a preocupar-se com a apreensão dessas inovações pedagógicas pelos docentes alfabetizadores.

Essa nova proposição põe em evidência a necessidade de os professores compreenderem o processo de construção por parte da criança, do conhecimento sobre a língua escrita para se instrumentalizarem com procedimentos didáticos adequados para amenizar os problemas do fracasso escolar tão intenso no final do século XX. Desloca-se o eixo das discussões dos métodos de ensino para o processo de aprendizagem da criança, para a conciliação entre a competência técnica do professor e o compromisso político necessário para a construção da qualidade do ensino na escola democrática.

O discurso oficial, representado pelos órgãos educacionais e pelos acadêmicos e especialistas nas universidades, dá o tom do fracasso ao ensino tradicional cujo direcionamento foi dado pelos métodos sintético ou analítico, tendo as cartilhas como norteadoras das práticas de alfabetização. Encaminha-se para as escolas os Parâmetros Curriculares Nacionais nos quais são oficializados os fundamentos da nova proposta; crescem os investimentos na formação básica do professor, nos cursos de capacitação, no desenvolvimento de pesquisas e divulgação dos resultados em teses, dissertações, artigos, bem como a inserção da disciplina Metodologia da Alfabetização nos cursos de Pedagogia. No âmbito das Secretarias de Educação e nas escolas, em praticamente todos os estados brasileiros, são crescentes os grupos de estudos para compreender a nova teoria e (re) pensar a prática pedagógica.

Neste texto, tomando como base a nossa hipótese de que a cartilha, com sua estruturação silábica, continuou sendo utilizada como norteadora da ação de alfabetizar, serão elencadas atividades utilizadas em classe de alfabetização, neste novo século, especificamente no ano de 2016, ressaltando que não é minha intenção discutir a validade ou mesmo tecer considerações sobre o uso de uma ou outra atividade. As atividades aqui apresentadas constituem apenas uma pequena amostra, sem a intenção de fazer grandes generalizações acerca do trabalho docente em relação aos processos de aquisição da linguagem escrita. Objetiva-se ilustrar, com as atividades desenvolvidas por professores alfabetizadores, de diferentes escolas públicas, alunos de um curso de pedagogia, como permanecem internalizadas e, na memória social da alfabetização, digamos assim, as clássicas formas de ensinar a ler e escrever.

Atividades escolares revelando uma memória alfabetizadora

Das atividades coletadas no contexto atual, verifica-se que o processo de alfabetização inicia

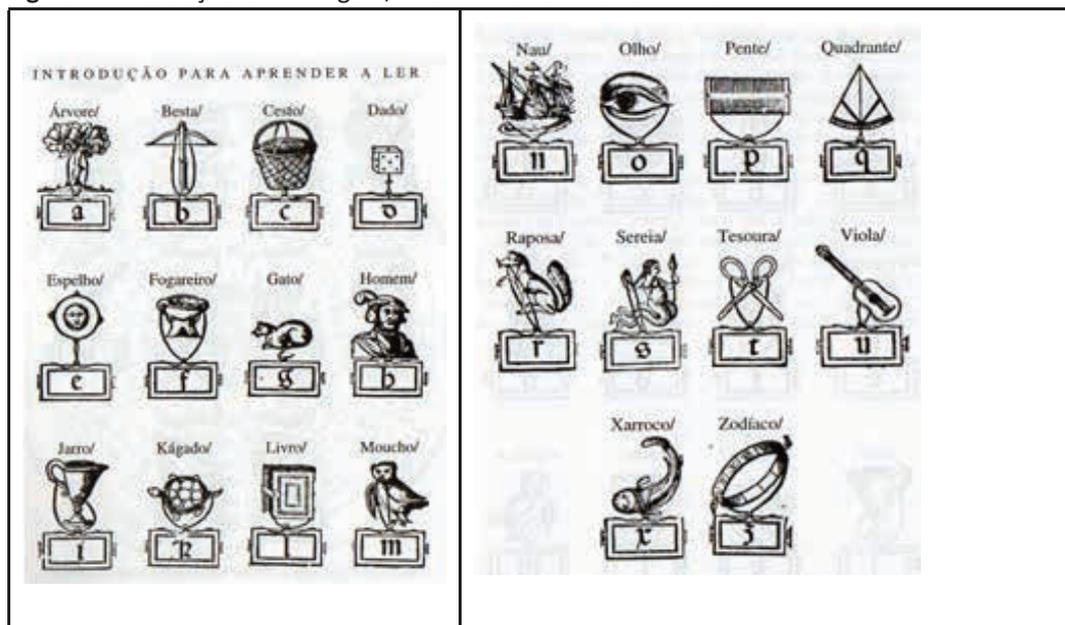
com o ensino das vogais. Estas são destacadas e ensinadas uma por vez nos formatos imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas, através de atividades de “cobrir pontilhado”, de associação à gravura cujo nome inicia-se com a referida vogal e de quadrinhas enfatizando palavras iniciadas com a vogal. Em seguida os alunos fazem a junção das vogais, em sílabas ditongadas com duas e três letras.

A próxima etapa do ensino são as consoantes, também uma de cada vez, partindo das mais simples como o B, F, etc. para as mais complexas, a exemplo do R. Todas elas são aprendidas na forma cursiva e imprensa maiúscula e minúscula, em sílabas que serão lidas, reconhecidas e escritas em palavras e sentenças.

Para sustentar o nosso argumento de que a formatação clássica permanece, apontamos alguns aspectos estruturais bem similares às estruturas utilizadas por autores de antigas cartilhas, utilizadas desde o século XVI.

Inicialmente destacamos o uso de gravura associada às letras do alfabeto. Recurso utilizado na Cartinha de João de Barros, no século XVI, que permaneceram em algumas cartilhas editadas nos séculos subseqüentes, como também, nas tarefas dadas por professores, atualmente. O autor da Cartinha, já na 1ª lição, apresentava todas as letras, em ordem alfabética associando-as à gravura cujo nome era grafado pela inicial correspondente e palavra-chave – registro do nome da gravura – para que desse modo o aluno pudesse “memorizar” e reconhecer mais facilmente cada uma dessas letras.

Figura 1 - Associação letra-imagem, na Cartinha de João de Barros



Fonte: ARAUJO (2008, p.83)

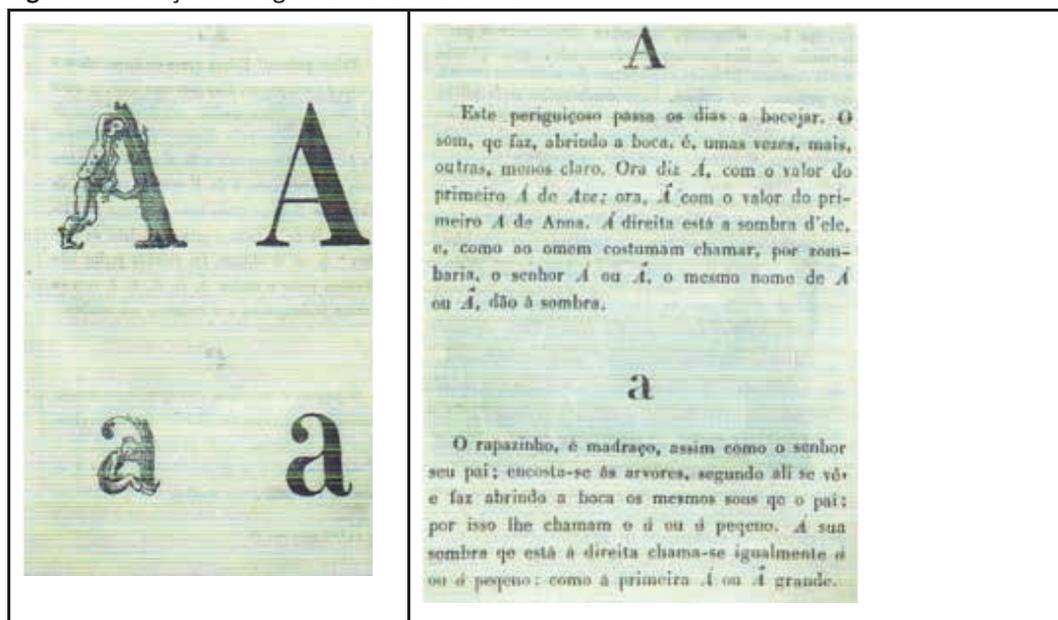
Para João de Barros, o aprendizado seria mais eficiente e possível quando o aluno pudesse fazer a associação do sentido do signo (significado) ao significante (parte material do signo), ou seja, ao estabelecer uma relação da figura da **ÁRVORE** à sua forma acústica, o aprendizado da letra “A” poderia ser mais prazeroso; um modelo no qual, segundo Le Du da Silva (2003, p.24):

[...] os saberes saltam aos olhos. Através da ordenação alfabética, que estrutura as ilustrações, o aluno primeiro é seduzido pelas imagens e pode sentir prazer em aprender a palavra a que se referem, ligando-se ao alfabeto. Eis a beleza e a riqueza de seu Abecedário.

No Método Português de Antônio Feliciano de Castilho, também na primeira lição, as vogais ilustradas são apresentadas com um desenho colado à letra como forma de auxiliar na

sua memorização. Nesse “novo” manual, o autor associa a ideia da forma e do som da letra, associando-a a uma história. A letra **A**, por exemplo, encontra-se associada uma imagem de “um rapazito” encostado a um tronco, bocejando o som **A**, esforço metodológico para relacionar o som à grafia da letra, registrada na modalidade cursiva e de imprensa maiúscula e minúscula. Desse modo, na *Lição Primeira*, Castilho (1857, p.17), apresenta todas as vogais, a exemplo da letra **A** que se segue:

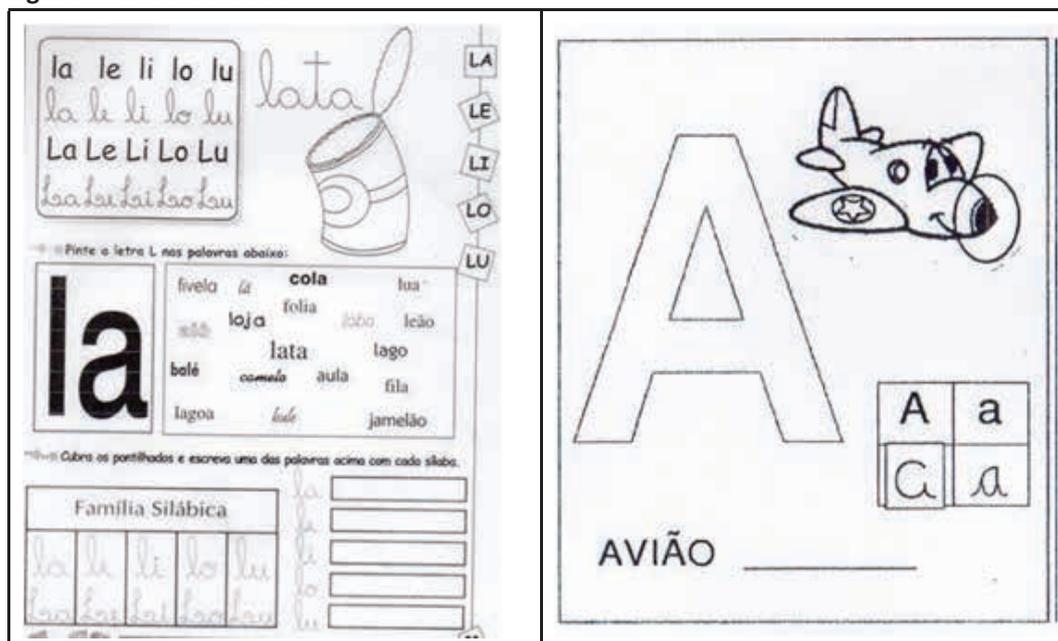
Figura 2-Illustração da vogal do Método Castilho



Fonte: Castilho, 1853, p. 29

Esse mesmo procedimento didático encontra-se na prática atual de alfabetização, em atividades em que o ensino das letras, como o **A** de **Avião** e o **L** de **Lata**, se dá com o registro da letra associada à figura e escritas nas modalidades cursiva e imprensa, maiúscula e minúscula como tão bem destaca os autores das antigas cartilhas.

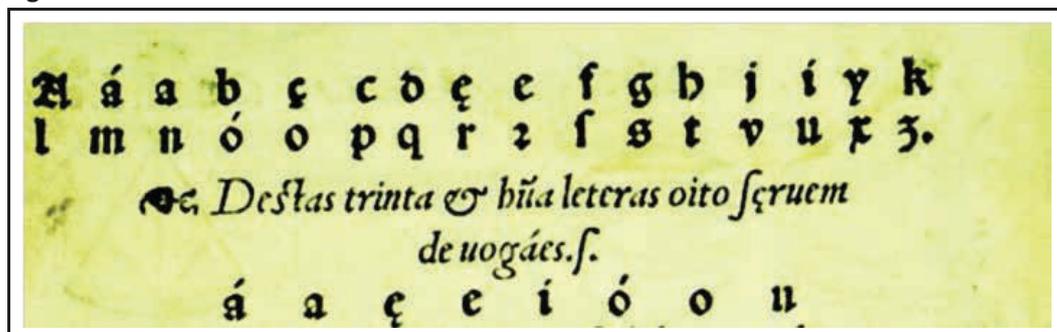
Figura 3 – Letras ilustradas



Fonte: Atividades utilizadas por professores em 2016

Outro aspecto que marca essa rememoração de estruturas lingüísticas utilizadas para alfabetizar é o fato de estudar o alfabeto, iniciando pela apresentação das vogais e, depois, as consoantes. Ensinadas as primeiras letras, associando-as às gravuras, Barros (*apud* Araújo, 2008) menciona que há outro ABC, com trinta e duas letras, algumas dobradas, sendo oito delas identificadas como as vogais portuguesas:

Figura 4 – Alfabeto com letras dobradas da Cartinha de João de Barros



Fonte: ARAUJO (2008, p. 84)

Na Cartilha Maternal, ao apresentar texto orientador para os professores, João de Deus (1878, p. 12), argumenta que primeiro deve-se aprender as vogais porque sem ela é impossível escrever. Diz ele:

Como as vogaes representam as vozes, e sem voz não há palavra fallada, também, sem vogal, não pode haver palavra escrita. E havendo palavras que constam só vozes e, portanto, que se escrevem só com vogaes, basta conhecer as vogaes para se poderem ler algumas palavras. [...] Ensinemos por ora essas vogaes pelos seus nomes (á, é, í, ó, ú), que são também muitas vozes ou seus valores.

A esse respeito, em 1876¹, o grande defensor da adoção da Cartilha Maternal no Brasil, Silva Jardim, militante e professor de português da Escola Normal de São Paulo, segundo Mortatti (2000, p. 49) escreveu “[...] porque não se ensina o alfabeto todo e sim por partes; porque não arbitrariamente e sim partindo das vogaes [...]”.

Esse mesma formatação vai permanecer nas Cartas do ABC que circulam nas escolas brasileiras até a década de 1960, mesmo quando já se editavam muitas cartilhas brasileiras, especialmente nas escolas mais distantes das grandes cidades. Esse ensinar e aprender causava, muitas vezes, sofrimento ao aprendiz conforme atesta registro de Graciliano Ramos em seu livro *Infância*, onde ele relata o seguinte:

Enfim consegui familiarizar-me com as letras quase todas. Aí me exibiram outras vinte e cinco, diferentes das primeiras e com os mesmos nomes. Atordoamento, preguiça, desespero, vontade de acabar-me. Veio o terceiro alfabeto, veio o quarto, e a confusão se estabeleceu, um horror de quiproquós. Quatro sinais com uma só denominação. Se me habituassem às maiúsculas, deixando as minúsculas para mais tarde, talvez não me embrutescesse. Jogaram-me simultaneamente maldades grandes e pequenas, impressas e manuscritas. Um inferno... (Ramos, 1985, p.102).

As cartas também fazem parte da escola vivida por Cora Coralina (1983) que aprendeu a ler no começo do século XX e deixa registrada em sua poesia as lembranças desse ABC:

1 A publicação da Cartilha foi no ano de 1870, em Portugal, pelo poeta português João de Deus,

Quanto daria por um daqueles duros bancos onde me sentava, nas mãos a Carta do ABC, a cartilha de soletrar, separar vogais e consoantes. Repassar folha por folha, gaguejando as lições num aprendizado demorado e tardio. Afinal vencer e mudar de livro².

Essa bipartição permanece nos compêndios que são elaborados até as últimas décadas do século XX, persistindo nas tarefas dadas aos alunos nos tempos atuais

Ainda, sobre o ensino das letras vemos como marcas de uma lembrança vivenciada na clássica alfabetização, o uso de quadrinhas, versos que destacam o aspecto da ludicidade como importante para facilitar o aprendizado da letra ensinada. Ao trabalhar o **A** do **Avião**, do **Anel**, da **Arara** e do **Amigão**, o professor do século XXI utiliza-se de uma quadrinha para que aluno memorize com mais facilidade a letra em estudo. Ao analisarmos algumas cartilhas antigas, encontramos em Castilho, Século XVIII, o ensino de todo alfabeto com uma estrutura bem semelhante. Observemos:

Figura 5 - Atividade com consoantes no Método Castilho

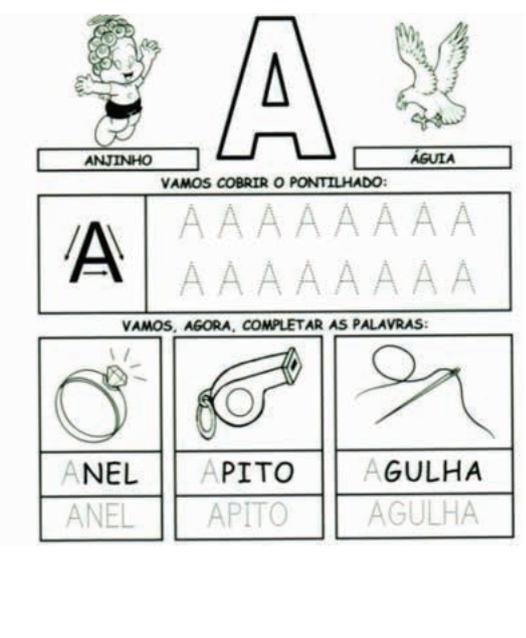
Atividade xerocada	Atividade utilizada por professores em 2016
	

Fonte: Castilho, 1853, p. 219

Vale ressaltar que, tomando os pressupostos da prontidão defendidos, em 1928, por Lourenço Filho e bastante difundido por Branca Alves, nos anos de 1940, antes que os alunos aprendessem a ler e escrever os alunos deveriam cobrir traçados das letras, um exercício aconselhado para se trabalhar a “coordenação motora fina”, necessária segundo Lourenço para a aquisição da escrita. Esse mesmo procedimento se revela na proposta pedagógica do professor que alfabetiza nos anos atuais.

² Excerto do poema Voltei, de Cora Coralina (2001)

Figura 6 – Letras traçadas – Caminho Suave

Letra traçada – Tarefa xerocada	Atividade utilizada por professores em 2016
	

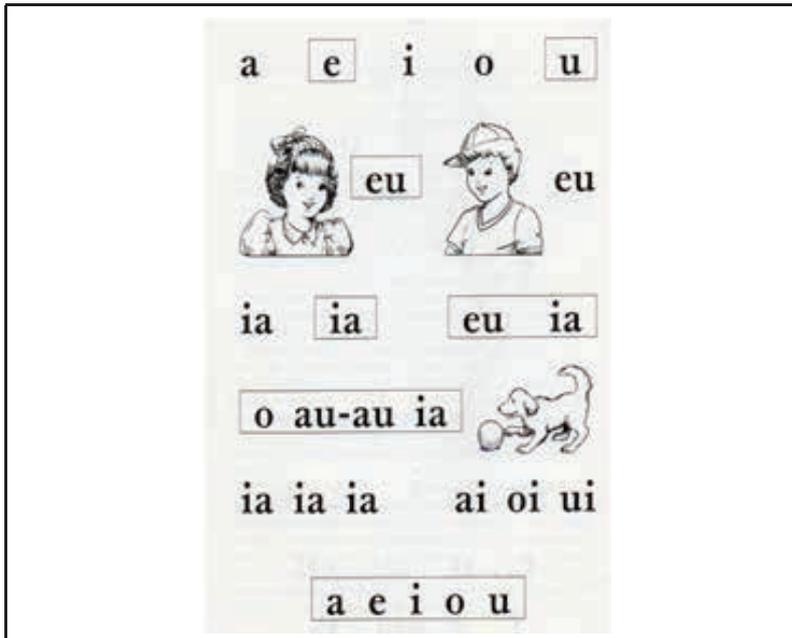
Fonte: LIMA, 1989, p.27

Dadas as vogais, verifica-se nesses compêndios a apresentação de sílabas formadas apenas com as vogais, os denominados ditongos que estão presentes desde a Cartinha de João de Barros. Neste manual e na Cartinha do ABC, considerando que se ensinava todas as letras em ordem alfabética, esses encontros vocálicos formavam sílabas com as consoantes, obedecendo também a ordem do alfabeto, ex: **Ai, Bai, Cai, Daí... Zai; Ei, Bei, Cei, Dei ... Zei** até o **Ui ... Zui**.

Na Cartilha Maternal, divulgada nas escolas brasileiras, no século XIX, o seu autor, João de Deus, ao apresentar estas “sílabas ditongadas” diz associá-las a “palavras vivas” e não a “syllabas mortas” como se fazia nos antigos manuais. Assim, nessa 1ª lição, ao ensinar o “ia” estabelecia-se um diálogo com a criança para que ela pudesse entender que estava lendo uma palavra com significado. Também, ao ler a palavra “ia”, conforme nos esclarece Ruivo (2006, p. 171). “o aluno já tomava conhecimento das primeiras regras que norteariam a leitura das palavras nas próximas lições: 1º - Na Cartilha há letras de duas cores: pretas e cinzentas. 2º - Letras da mesma cor que estão juntas lêem-se de uma só vez. Explica-se, no próprio manual (p.13), que “com aquelas cinco letras já se escrevem quatro palavras usuas, e que por uma feliz coincidência se lêem do mesmo modo, isto é, acentuando a primeira voz.” São elas: **ai, ui, eu, ia**.

Do mesmo modo, com a ideia de motivação e ludicidade própria do universo infantil defendido por Lourenço Filho, a Cartilha do Povo, editada nos anos de 1928, traz as referidas sílabas associadas a gravuras e palavras próximas do universo vocabular do aluno:

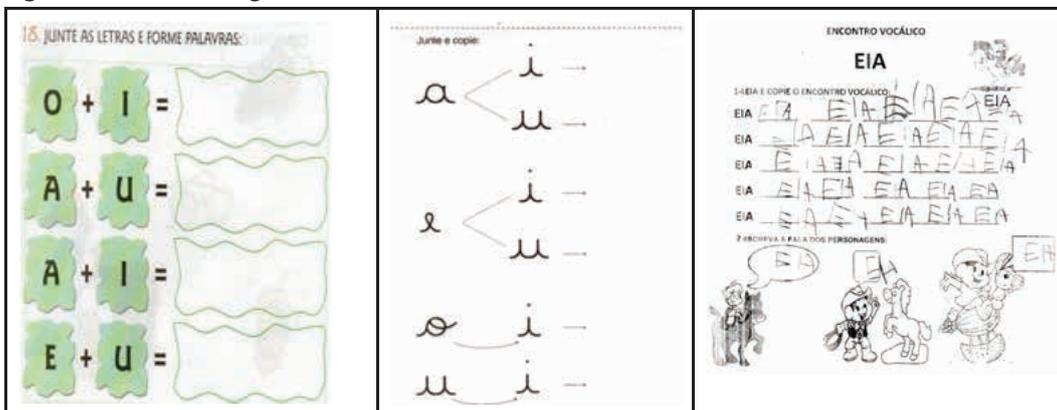
Figura 7 - Sílabas ditongadas da Cartilha do Povo



Fonte: Lourenço Filho, 1928, p. 4

Essa mesma junção das vogais permanece em livro editado no século XXI, constituindo-se como atividade “rememorada” pelos professores nas escolas atuais quando após as vogais ensinase aos alunos a escreverem os encontros vocálicos com duas e até três letras a exemplo de “eu” e “eia”, conforme verificamos abaixo:

Figura 8 - Sílabas ditongadas

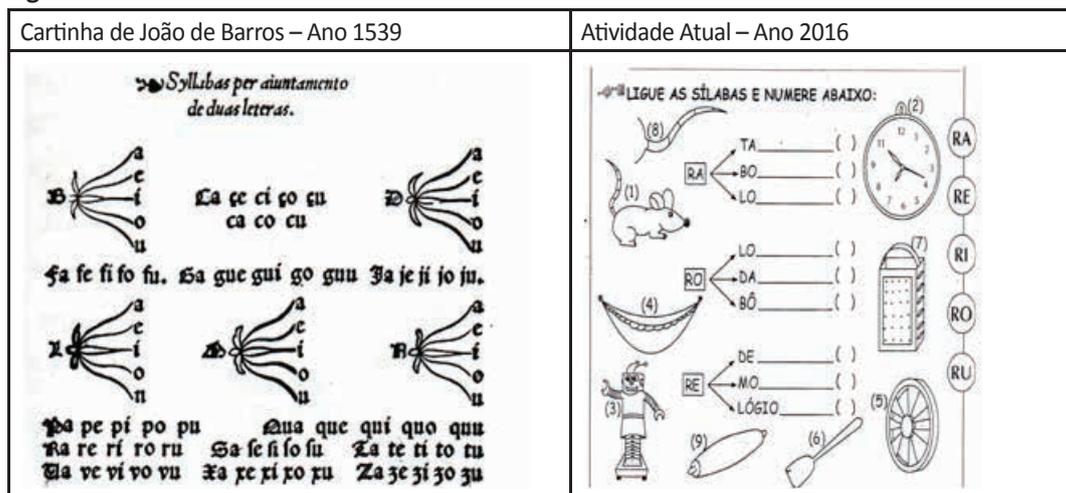


Fonte: PIRES, 2004, p.26

Fonte: Atividades utilizadas por professor alfabetizador – Ano 2016

Nessas atividades, vamos observando a permanência de formas de ensinar e de aprender que entrelaçam culturas herdadas dos professores, das cartilhas e dos métodos de ensino implementados pelo discurso oficial. Vale destacar que a institucionalização de um discurso oficial embasado em um pressuposto teórico defendido e divulgado por meio de um livro a ser adotado para servir de guia para o professor ensinar a ler e escrever, ao longo da história, não foi garantia para que, na prática escolar, o método institucionalizado fosse adotado pelos professores, conforme se lê em Castanho (2013, p. 06) que nos informa que “mesmo com a desoficialização do método jesuítico, este continuou por muito tempo nas escolas brasileiras” e, se bem observamos, até hoje, seis séculos depois, “modelo” de exercício semelhante ao já utilizado na Cartinha de João de Barros, ainda, tem sido (re)tomado por professores alfabetizadores nos tempos atuais. Observemos:

Figura 9 – Atividades do século XVI e atividade atual



Fonte: ARAUJO (2008, p. 125)

Atividade xerocada (2016)

Esse é um modelo de atividade que, mesmo ressignificado, nos revela uma tradição herdada; o longo caminho de uma determinada forma de ensinar que permaneceu viva em diferentes tempos e lugares. Já na 2ª lição da Cartinha, João de Barros estabelecia a ligação consoante + vogal para a formação de sílabas com duas, três e quatro letras, utilizando-se, inicialmente, de linhas na forma de ramificação da “flor-de-lis” (conforme ilustração acima), evoluindo-se para chaves e linhas simplificadas em edições posteriores. Excetuando-se as linhas esse mesmo processo de ensino, via sílaba em destaque, vai ser “rememorado” em diferentes manuais que foram sendo adotados pelo professores nas escolas brasileiras, a saber:

Na Cartinha do ABC, o aprendiz aprendia a ler pela memorização dos silabários organizados em nove “cartas do ABC”, ou seja, listas compostas de sílabas de diferentes padrões silábicos. Segundo Carvalho (2005), o objetivo era ensinar os três padrões silábicos mais comuns do português consoante + vogal (*ba, va, na*); vogal + consoante (*al, ar, an*) e consoante + consoante + vogal (*fla, bra, tra*). Assim, a primeira carta ilustra o silabário de duas letras; monossílabos com sílabas formadas com todas as letras do alfabeto:

Figura 10 - Primeira Carta do ABC - Monossílabos

PRIMEIRA CARTA				
MONOSSÍLABOS				
A	e	i	o	u
Ba	be	bi	bo	bu
Ca	ce	ci	co	cu
Ça	ce	ci	ço	çu
Da	de	di	do	du
Fa	fe	fi	fo	fu
Ga	gue	gui	go	gu
Ha	ge	gi	ho	hu
Ja	he	hi	ho	hu
La	je	ji	jo	ju
Ma	le	li	lo	lu
Na	me	mi	mo	mu
Pa	ne	ni	no	nu
Qua	pe	pi	po	pu
Ra	que	qui	quo	qu
Rra	re	ri	ro	ru
Sa	rre	rrl	rro	ru
Ssa	se	si	so	su
Ta	sse	ssi	sso	ssu
Va	te	ti	to	tu
Xa	ve	vi	vo	vu
Za	xe	xi	xo	xu
	ze	zi	zo	zu

Fonte: Método ABC, impresso pela Caderbrás, Ind. Brasileira (s/, p. 5)

A segunda carta trazia ditongos formados com as vogais e também a junção desses com todas as consoantes formando monossílabos com três letras: **Bai, bei, boi, bui** até o **Zai, zeí, zoi, zui**. A terceira, apresentava as vogais aglutinadas à letra **l** – **al, el, il, ol, ul** – e, depois escritas com a junção das consoantes – **bal, bel, bil bol, bul** - como se vê na gravura abaixo. Do mesmo modo eram trabalhadas as cartas do **as – es- is- os – us**; do **ar, er, ir, or, ur**; do **am, em, im, om, um**.

No final, na nona carta, eram ensinados os dissílabos iniciados com as letras de **A a Z** com destaques das sílabas uma vez que estas se apresentavam nas palavras, separadas por hífen.

Figura 11- Nona Carta do ABC – Palavras separadas por hífen

NONA CARTA							
Dissílabo							
A-ba	an-da	al-ma	a-mar	na-da	na-ta	ne-ve	ne-nem
ba-ba	be-bo	bi-co	bo-la	ni-lo	ni-nho	nu-vem	nu-lo
ca-ma	ca-sa	ca-ra	da-ma	no-bre	no-vo	o-rar	o-brar
de-ve	de-do	di-ta	di-ma	on-da	pa-ço	pe-car	per-der
du-as	e-ra	es-ta	ei-lo	pi-nho	pin-tar	pu-char	pu-lar
er-mo	en-te	fa-ma	fo-ra	ras-tro	ra-bo	re-tro	re-de
fu-ro	fi-no	fi-ta	gas-to	re-mo	ri-o	ri-ma	ri-to
gar-bo	ges-to	ge-bo	gos-to	sa-far	sal-gar	se-da	se-bo
gu-la	gu-me	ho-mem	ho-ra	si-ga	si-na	sur-ra	sur-do
har-pa	hu-no	jar-ro	jo-go	sol-dar	sol-fa	ta-ra	tas-ca
ju-go	la-go	la-ta	lei-go	ten-ro	tex-to	ti-do	ti-o
les-to	li-vro	li-bra	lu-to	tín-ta	to-lo	to-dos	to-po
lu-xo	ma-la	ma-ço	mel-ro	ur-be	u-ma	va-la	va-ca
mir-to	mis-to	mo-la	mun-do	ve-la	ver-de	vi-rar	vis-ta
				vi-vo	vi-da	vol-ta	vo-tar
				xar-que	xin-gar	zan-ga	ze-bra
				ze-lo	zom-bar	zor-ra	zu-nir

Fonte: Método ABC, impresso pela Caderbrás, Ind. Brasileira (s/d, p. 13-14)

Esse procedimento de separar as sílabas por hífen, segundo Frade (2012), é um recurso herdado desde a Antiguidade que normalmente aparece nos livros de soletração e abecedários cristãos até o século XVIII. Imagina-se que tal formatação de registro para aprendizado da leitura tenha sido inventada para ajudar a ler por soletração, pelo reconhecimento das unidades maiores que as letras – as sílabas. Na época, acreditava-se como afirma Frade (2012, p. 179):

[...] que o hífen tanto servia como traço de união ou como traço de separação, ou seja, ele poderia ser uma pista para a análise e um indicativo para a síntese. Essas seriam operações mentais necessárias para aprender a ler.

Em Castilho, quando do momento de ensino, a aula específica com os alunos, as sílabas são pronunciadas pausadamente destacando, com o bater de palmas, a sílaba tônica.

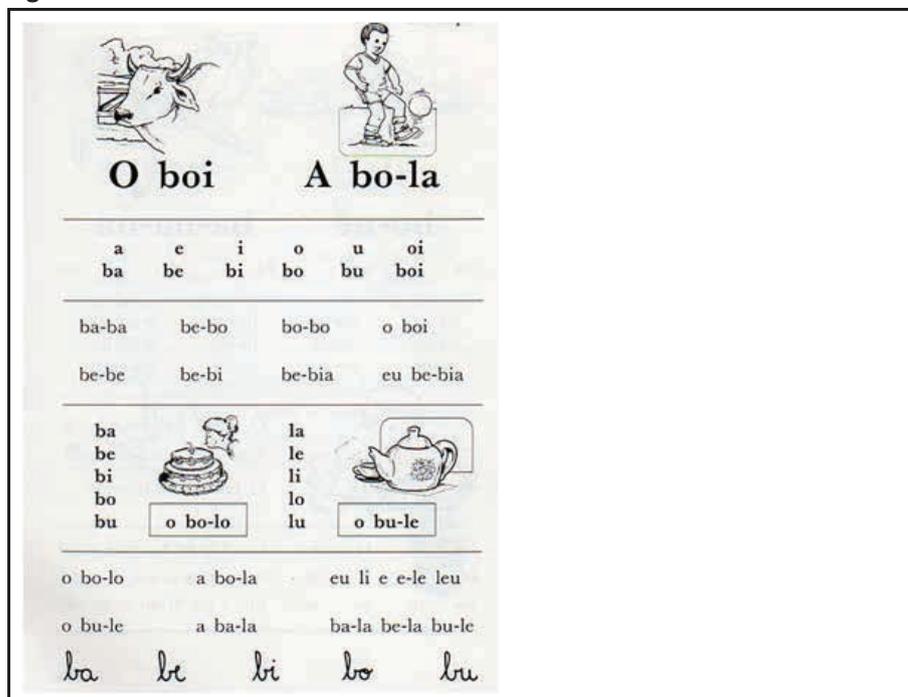
Esse mesmo destaque reaparece em Cartilha Maternal com o uso das cores cinza para destacar a sílaba correspondente à consoante dada. Para ler, o aluno necessariamente ia combinando o nome das letras com a mecânica das sílabas e com a composição das palavras. Estas, não mais registradas com o hífen, mas com uma diferenciação no tom de cor, um “esforço de memorização [...] pela aplicação de uma tecnologia gráfica e imagética [...] técnica que permitia, em simultâneo, a leitura da palavra como um todo e a leitura silabada” (MAGALHÃES, 2013, p 2-3).

Na Cartilha Nacional, o autor retoma o mesmo procedimento utilizado por João de Deus na Cartilha Maternal, trocando apenas a cor cinza para o vermelho. Esse destaque, seja por hífen ou cores, possibilita pela visão dos autores a fácil memorização da sílaba e da consoante, objeto de ensino.

Nos anos de 1940, o hífen como marca de delimitação da sílaba na palavra é reassumido na Cartilha do Povo. Ao trabalhar as consoantes, o autor faz uma junção destas letras com as vogais já trabalhadas e vai ensinando palavras formadas com sílabas de *duas letras e três letras*, como

se vê na figura abaixo, o que nos faz rememorar expressões como “*Syllabas per ajuntamento de duas letras; Syllabas per ajuntamento de três letras*” presentes na Cartinha de João de Barros, utilizada no modelo de escola jesuítica. Observemos:

Figura 12 – Família silábica na Cartilha do Povo

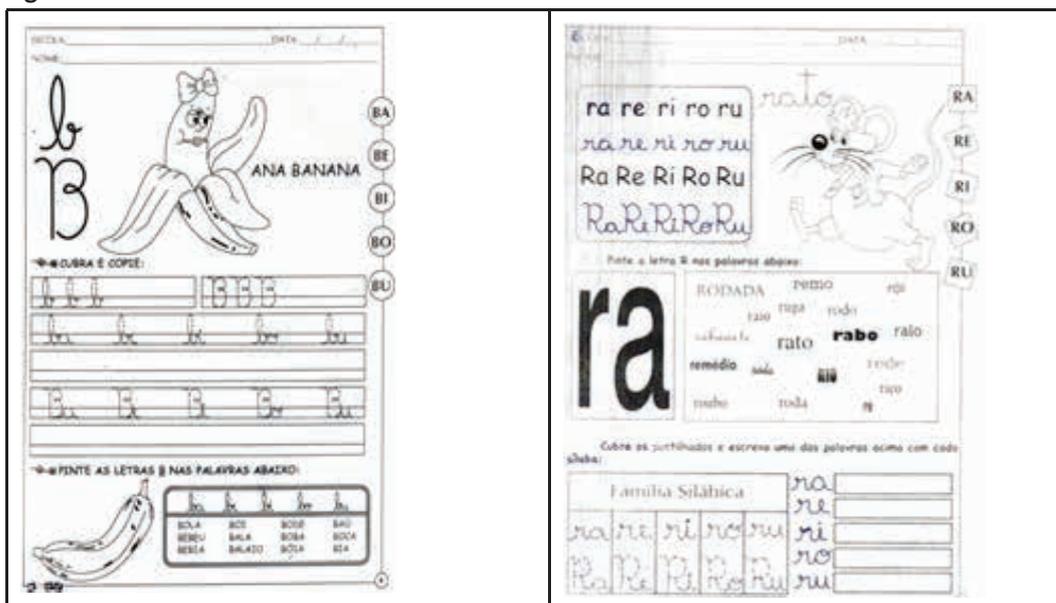


Fonte: Lourenço Filho, 1928, p. 5

Tais estruturas permanecem nas salas de alfabetização por todo o século XX nas cartilhas adotadas, a exemplo da Cartilha Caminho Suave que, seguindo a mesma formatação das cartilhas anteriores ensina primeiro as consoantes consideradas simples, na ordem **B, C, D, F, G, J, L, M, N, P, R, S, T, V, X e Z**, para depois as chamadas “complexas”. Assim, aquelas consoantes, cuja relação grafema-fonema não se estabelece de forma biunívoca são ensinadas quando se esgota todo o trabalho com as letras, sílabas, sentenças e textos relacionados às consoantes simples. Assim, ao final da cartilha 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**. As letras **H** e **Q** são apresentadas ao final da cartilha, como complemento fonético, como: **teLHa** e **QUA**tro, tendo em destaque na cor vermelha, a sílaba em estudo.

Ao analisarmos algumas atividades utilizadas por professores alfabetizadores, no ano de 2016, encontramos esse mesmo fazer pedagógico: o aluno, após todo o trabalho com as vogais, passa ao aprendizado das famílias silábicas constituídas pelas consoantes simples a exemplo do **Ba, Be, Bi, Bo, Bu**, para, depois as consideradas complexas como o **Ra, Re, Ri, RO, Ru** conforme se constata nas atividades a seguir:

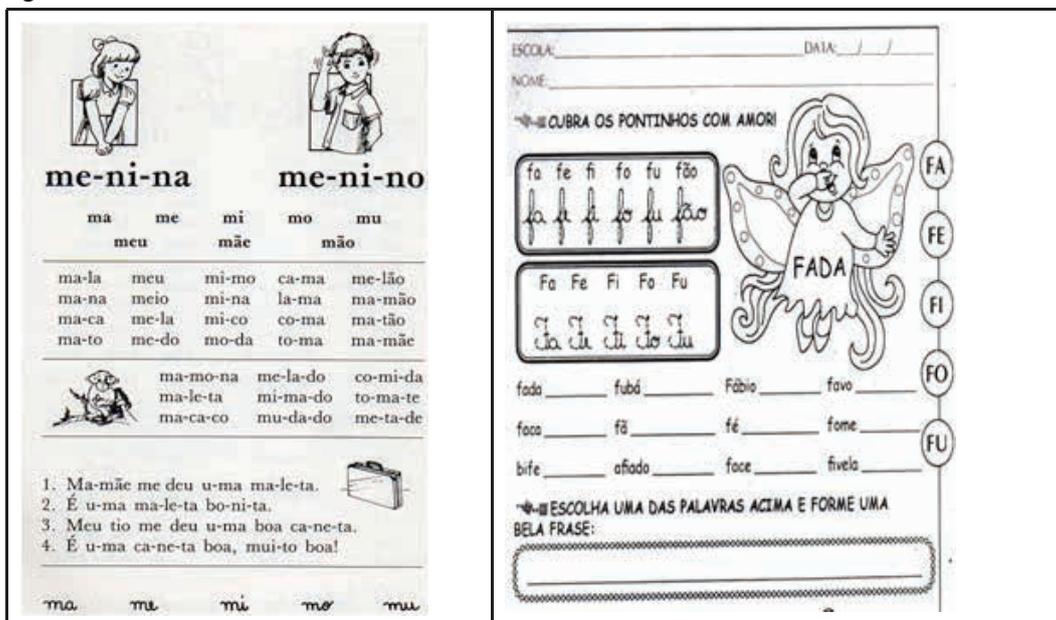
Figura 13: Atividades com as consoantes



Fonte: Atividades utilizadas por professor alfabetizador – Ano 2016

Ao ensinar cada consoante, as cartilhas apresentam as sílabas relacionadas à letra dada, a formação de palavras com aquela família silábica e a leitura e escrita de frases com os novos vocábulos. Do mesmo modo, observamos que, nas atividades xerocadas, utilizadas por professor no contexto atual, o trabalho é bem similar. Para exemplificar tomamos um exemplo da Cartilha do Povo., de 1928 o qual associamos, para comparação, a um exercício utilizado por um alfabetizador em 2016:

Figura 14 – Atividades com consoantes



Fonte: Lourenço Filho, 1928, p. 11

Fonte: Atividade xerocada - 2016

Muito comum observar que nos manuais mais “antigos” essas sentenças aglutinadas são consideradas como um texto a ser lido e copiado. Ainda sobre a proposição de “texto” para se ensinar a ler e escrever, não podemos deixar de destacar o caráter ideológico de muitos desses textos que circularam nesses muitos manuais que sustentaram uma metodologia de ensino nas nossas escolas ao longo de todos esses anos/séculos. Na Cartinha de João de Barros os textos se limitavam ao ensinamento dos preceitos e mandamentos da Santa Madre Igreja, uma vez que a

proposta didático-pedagógica não poderia fugir aos propósitos doutrinários implicados na educação jesuítica.

Na Cartinha do ABC, após o aprendizado das palavras o aluno passaria à leitura de frases que traziam conteúdos vinculados à profecia da fé a ser disseminada pela escolarização, em formato de máximas morais como as seguintes: *O amor de Deus é o princípio da sabedoria; Sem religião e sem justiça não há liberdade; A religião tem por pedestal a humanidade; A preguiça é a chave da pobreza, etc.* Máximas que para alguns transformaram em lembranças amargas de um tempo de aluno, conforme se lê em *Infância* (RAMOS, 1953, p. 36):

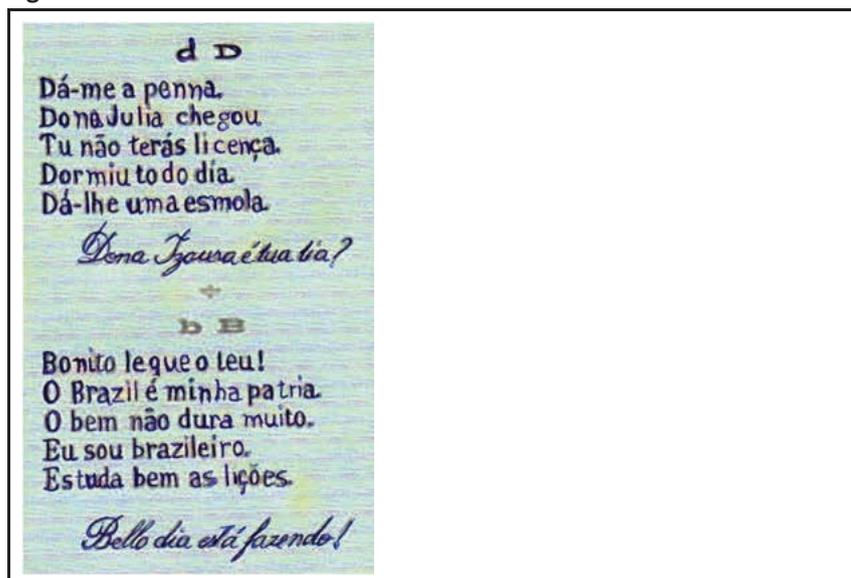
Que espécie de chave seria aquela? Aos seis anos, eu e meus companheiros de infelicidade escolar, quase todos pobres, não conhecíamos a pobreza pelo nome e tínhamos poucas chaves, de gaveta, de armários e de portas. Chave de pobreza para uma criança de seis anos é terrível. Nessa medonha carta, que rasgávamos com prazer, salvaram-se algumas linhas. 'Paulina mastigou pimenta'. Bem, conhecíamos pimenta e achávamos natural que a língua de Paulina estivesse ardendo. Mas que teria acontecido depois? Essa história contada em três palavras não satisfazia, precisávamos saber mais alguma coisa a respeito de Paulina. O que ofereciam, porém, à nossa curiosidade eram conceitos idiotas: Fala pouco e bem: Ter-te-ão por alguém! Ter-te-ão? Esse Terteão pra mim era um homem, e nunca pude compreender o que ele fazia na última página do odioso folheto. Éramos realmente uns pirralhos bastante desgraçados.

Preceitos doutrinários semelhantes aos de João de Barros, encontramos na *Lição décima quinta* (Castilho, 1853, p. 259), quando lemos o seguinte trecho retirado de um texto destinado "aos meninos":

Meus bons meninos, lembrai-vos de que Deus vos deu olhos, ouvidos, memória, e entendimento, para alguma coisa foi, e foi para vos fazerdes felizes; não desperdiceis estes dotes, estaes a tempo de os aproveitar. Fora com a preguiça, que e a peor doença. Estudai. Fazei com que um dia, quando fordes velhos, e tiverdes filhos, os vossos filhos vos possam tomar por exemplares, e citar os vossos nomes com ufania, e a pátria metter-vos no rol dos beneméritos, que lhe grangearam proveito e nomeada.

Na Cartilha Nacional, ao ensinar as consoantes, Ribeiro, conforme demonstra Nascimento (s/d p.2) traz uma formatação textual em versos que em muito nos remonta às máximas já lidas nas Cartas do ABC.

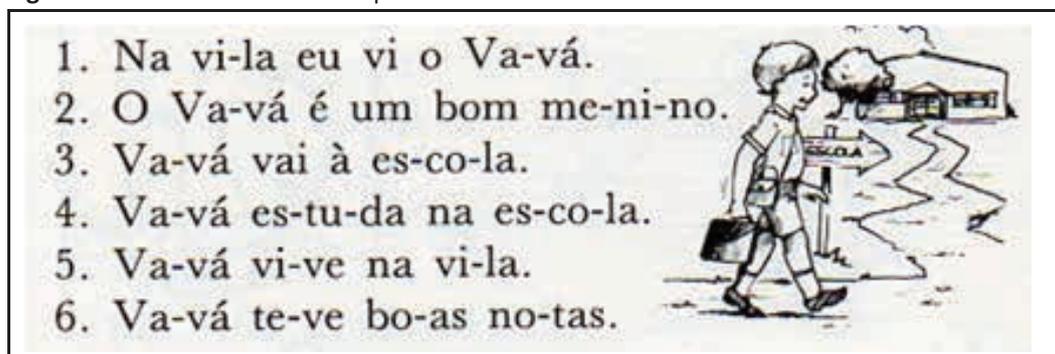
Figura 15 – Ensino das consoantes – Cartilha Nacional



Fonte: Nascimento, s/d p.2

Lourenço Filho também não deixa escapar do seu manual didático, um efeito de “moralização” que se expressa nas palavras e no conjunto de frases das suas historietas. É possível verificar a ênfase em ações de natureza disciplinar como o que se vê na 12ª lição:

Figura 16 - Texto de natureza disciplinar



Fonte: Lourenço Filho, 1928, p. 39-41

Um menino que, todo uniformizado, amante dos livros, aparentemente educado, comportado e disciplinado deve aprender também, na escola, a ser um bom menino, portanto um **bom cidadão** e como tal deverá chegar ao final da Cartilha lendo textos que ressaltem a importância do **trabalho** (A galinha esperta – 38ª lição), o **respeito aos símbolos nacionais** (39ª lição A nossa Bandeira; 40ª lição Minha terra; Hino Nacional). Assim, os leitores desses textos estarão aprendendo que ao se constituírem habitantes de um “mundo bom” deverão ser aplicados, estudiosos, obedientes aos professores e aos pais; orgulharem de sua bandeira e de seu país, que é o mais rico e o lindo do planeta e, como destaca Dietzsch (1979, p. 41), “[...] alguns querem mesmo ser soldados para defendê-lo. Tais crianças tão boazinhas e obedientes, são sempre recompensadas com o amor e orgulho que as cercam, recebem boas notas e prêmios materiais”.

Encontramos também textos com conteúdos ideológicos semelhantes aos supracitados, em livro publicado em 1995, baseado em princípios construtivistas, que buscam nos anos de 1990 combater os modelos de atividades e textos veiculados pelas cartilhas seculares. Trata-se do livro, *Alfabetização Construtivista*, de autoria de Giani R. Baptista de Lima e Estela Coutinho Moreno, publicada pela Editora do Brasil, que, para cada Unidade de Estudo elaborada, apresenta uma “máxima” para se “ler, pensar e conversar”: *Você deve pedir a Deus para que ele sempre o faça gostar de ir à escola e de estudar; Pelo trabalho nós dizemos a Deus que o amamos.*

Como não rememorarmos dos preceitos religiosos destacados pela *Cartinha* de João de Barros, das máximas tão enfatizadas nas *Cartas do ABC* e dos textos que enfatizavam a formação do cidadão republicano na *Cartilha do Povo*?

Considerações Finais

Do exposto, mesmo diante de tantas inovações pedagógicas, podemos concluir que há uma estruturação de conteúdos alfabetizadores, própria de uma estruturação difundida pelas cartilhas, que permanece viva em atividades utilizadas por professores alfabetizadores no início do século XXI e, podemos inferir, que muito possivelmente, em livros didáticos, recentemente publicados para alunos em fase de alfabetização. E a memória e a tradição clássica permanecem.

Não pretendi nesse texto discutir a validade ou mesmo tecer considerações sobre a eficácia ou não das atividades analisadas nas mais diferentes cartilhas e nas tarefas xerocadas, utilizadas pelos professores. O objetivo foi apresentar a permanência de atividades que vão sendo revividas em alguns dos novos livros utilizados para alfabetizar. E, mesmo com a oficialização do discurso construtivista, a partir do início da década de 1990, defendendo o não-uso da cartilha secular, as poucas tarefas fotocopiadas aqui apresentadas, nos refletem uma memória alfabetizadora que remonta aos tempos dos jesuítas. Como nos esclarece Jedlowski *apud* Sá (2005, p. 66) mesmo que o fato memorizado “nunca permaneça uno e idêntico”, as atividades aqui elencadas nos fazem ver que as lembranças guardadas no inconsciente sob forma de imagens são evocadas pelo sujeito e trazidas à sua realidade. É a memória ultrapassando a mera capacidade de se reportar a fatos passados para reconstituí-los com os olhos do presente como bem situa Bosi (1993, p. 55), ao escrever que “na maior parte das vezes lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado”.

Referências

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; MORAIS, Artur Gomes de; FERREIRA, Andréa Tereza Brito. As práticas cotidianas de alfabetização: o que fazem as professoras? **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 38, maio/ago, 2008.

AMÂNCIO, Lázara Nanci de Barros. **Cartilhas, para quê?** Cuiabá: EdUFMT, 2002.

ANDRÉ, Tamara Cardoso. **Usos do Livro Didático de alfabetização no primeiro ano do ensino Fundamental**: uma abordagem etnográfica. Tese de Doutorado. Univeridade Federal do Paraná, 2011.

ARAÚJO, Gabriel Antunes de. Apresentação. In: BARROS, João de. **Cartinha com os preceitos e mandamentos da Santa Madre Igreja**: 1539 ou gramática da língua portuguesa. São Paulo: Humanitas/Pulistana, 2008.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. São Paulo: Cortez, 1994.

BETTELHEIM, B. & ZELAN, K. **Psicanálise da alfabetização**. Trad. José Luiz Caon, Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: lembranças dos velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

BRAGGIO, S. L. B. M. **Leitura e Alfabetização**: da concepção mecanicista à sociopsicolinguística. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

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

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e Letrar**: um diálogo entre a teoria e a prática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

CASTANHO, Sérgio e CASTANHO, Maria Eugênia. **Introdução a uma história da Didática no Brasil**. Texto xerografado disponibilizado em aula no 2º semestre de 2013.

CASTILHO, António Feliciano de, **Metodo Castilho para o ensino rápido e aprasivel do ler impresso, manuscrito, e numeração e do escrever**. 2. Ed. Lisboa: Impr. Nacional, 1853. Disponível em: © Biblioteca Nacional Digital - ContentE v.4.1 - 2013-03-28T16:30:44 <http://purl.pt/185/5/P190.html>]

CORA CORALINA. Poema Voltei. In: **Vintém de Cobre: Meias Confissões de Aninha**. (prosa e verso). Goiânia: UFG Editora, 1983.

DEUS, João de. **Cartilha Maternal ou Arte de Leitura**. Publicada por Candido J. A. de Madureira, Abade de Arcozello. 3. edição. Lisboa: Imprensa Nacional, 1878. Disponível em: Biblioteca Nacional de Portugal; <http://purl.pt/145>

DIETZSCH, Mary Júlia. Cartilhas: um mundo de personagens sem texto e sem história. **Cadernos de Pesquisa**. N.75, nov.1979, p.35-44 FILHO, Lourenço. **Cartilha do Povo: para ensinar a ler rapidamente**. São Paulo: Melhoramentos, 1928.

FIORAVANTI, C. A. **A cartilha se adapta aos novos tempos**. Nova Escola, n. 97, out. 1996.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **As configurações gráficas de livros brasileiros e franceses para o ensino da leitura e seus possíveis efeitos no uso dos impressos (séculos XIX e XX)**. In: Revista Bras. Hist. Educ. Campinas, SP, v. 12, n.2 (29), p. 171-208, maio/ago, 2012.

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

LE DÜ DA SILVA, Véronique. Saberes em Froma de Abecedário: A Cartinha de João de Barros. In: **Revista Plures**. São Paulo: Ribeirão Preto V. 4, n.1, 2003, p. 20-29.

LIMA, Branca Alves de. **Cartilha Caminho Suave**, disponível em: http://www.smeourinhos.com.br/Gestao_Educadores/Caminho%20Suave.pdf

LOURENÇO FILHO, M. B. **Testes ABC: Par verificação d maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita**. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1967, 10ª ed.

MAGALHÃES, Justino. **A Cartilha Maternal ou Arte de Ler de João de Deus (1876): invenções tipográficas e alfabetização popular em Portugal**. 2013. Publicado em: <http://hdl.handle.net/10451/18113>

Método ABC: ensino prático para aprender a ler. Caderbrás. Indústria Brasileira. S/d.

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

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; COLLARES, Solange Aparecida de O. **Cartilha Nacional**. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_cartilhas.htm

PERES, Eliane; TAMBARA, Eliomar (orgs). **Livros Escolares e ensino a leitura e da escrita no Brasil (séculos XIX-XX)**. Pelotas: Seiva, 2003.

PIRES Diléa. **A caminho do letramento: alfabetização**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2004.

RAMOS, Graciliano. **Infância**. 21ª edição, Rio de Janeiro: Record, 1985.

RUIVO, Isabel. João de Deus: Método de leitura com sentido. In: **Actas de VI Encontro Nacional (IV Internacional) de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e ilustração**. Braga: Universidade do Minho, outubro de 2006. Disponível: http://www.casdaleitura.org/portalbeta/bo/documentos/ot_metodo_leitura_joao_deus_b.pdf

SÁ, Celso Pereira de. (Org). **Imaginário e Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005.

SOARES, M. B. **Alfabetização no Brasil**: o estado do conhecimento. Brasília:INEP/Santiago: REDUC, 1991.

TASCA, M e POERSCH, J. M. (orgs) **Suportes Linguísticos para a Alfabetização**. Porto Alegre, Saga, 1986.

Recebido em 11 de outubro de 2018.

Aceito em 6 de novembro de 2018.