

*Uma tipologia das letras
usadas na fase inicial da
escolarização no Rio
Grande do Sul.*

**A CULTURA GRÁFICA
ESCOLAR A PARTIR DE
CADERNOS DE ALUNOS
(1937-2015)**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Faculdade de Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação

Curso de Doutorado em Educação



Tese de Doutorado

**UMA TIPOLOGIA DAS LETRAS USADAS NA FASE
INICIAL DA ESCOLARIZAÇÃO NO RIO GRANDE DO
SUL: A CULTURA GRÁFICA ESCOLAR A PARTIR DE
CADERNOS DE ALUNOS (1937-2015)**

Alessandra Amaral da Silveira

Pelotas, 2019

Alessandra Amaral da Silveira

**UMA TIPOLOGIA DAS LETRAS USADAS NA FASE
INICIAL DA ESCOLARIZAÇÃO NO RIO GRANDE DO
SUL: A CULTURA GRÁFICA ESCOLAR A PARTIR DE
CADERNOS DE ALUNOS (1937-2015)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Eliane Peres

Pelotas, 2019

Alessandra Amaral da Silveira

**UMA TIPOLOGIA DAS LETRAS USA/DAS NA
FASE INICIAL DA ESCOLARIZAÇÃO NO RIO GRANDE
DO SUL: A CULTURA GRÁFICA ESCOLAR A PARTIR
DE CADERNOS DE ALUNOS (1937-2015)**

Data de defesa: 18 de dezembro de 2019.

Banca Examinadora

Prof^a. Dr^a. Eliane Peres (Orientadora) (UFPel)
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Prof^a Dr^a. Gabriela Medeiros Nogueira (FURG)
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel)

Prof^a Dr^a. Lisiane Sias Mankes (UFPel)
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel)

Prof^a Dr^a. Ana Ruth Moresco Miranda(UFPel)
Doutorado em Linguística e Letras Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)

Prof^a Dr^a. Marta Nornberg (UFPel)
Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

S587t Silveira, Alessandra Amaral da

Uma tipologia das letras usadas na fase inicial da escolarização no Rio Grande do Sul : a cultura gráfica escolar a partir de cadernos de alunos (1937-2015) / Alessandra Amaral da Silveira ; Eliane Peres, orientadora. — Pelotas, 2019.

250 f. : il.

Tese (Doutorado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2019.

1. Tipologia das letras. 2. Letra imprensa maiúscula. 3. Letra cursiva. 4. Cadernos de alunos. 5. Letra imprensa minúscula. I. Peres, Eliane, orient. II. Título.

CDD : 370.7

Elaborada por Simone Godinho Maisonave CRB: 10/1733

Aos que estão. Aos que, partindo ou chegando, permanecem:

Cecília, Junior, Laura, Raul, Raulen, Camila...

AGRADECIMENTOS



Agradeço à todos e todas que direta e indiretamente contribuíram com a minha formação e com a escrita desta tese. Assim, retribui especialmente:

À orientadora;

À banca;

À escola municipal Dr. Roque Aíta jr.;

Ao grupo de pesquisa Hisales;

À minha mãe;

Ao meu pai;

Ao meu marido;

À minha filha;

À minha família;

Aos meus amigos(as)...

RESUMO

O objetivo principal da pesquisa desta tese de doutoramento é fazer uma tipologia das letras usadas nas classes de alfabetização de diferentes escolas gaúchas ao longo de 78 anos, de 1937 a 2015. Para isso, foram consultados e analisados um total de 489 cadernos de alunos, desses 379 cadernos do primeiro ano de escolarização e 110 do segundo e terceiro anos com a implementação do ciclo de alfabetização, referentes aos anos de 2008 a 2015. Esses documentos estão salvaguardados no acervo do grupo de pesquisa História da Alfabetização, Leitura, Escrita, dos Livros Escolares – Hisales (Faculdade de Educação - FaE/UFPel). A partir do conceito de cultura gráfica, baseado em autores como Petrucci (1986), Hébrard (2000) e Chartier, R. (2002) procurou-se analisar os cadernos dos alunos com a intenção de mapear e discutir os tipos de letras presentes nos cadernos, identificando momentos de exclusividade e as concomitâncias de usos de tipos de letras em cada época. Com isso foi possível compreender a presença, a permanência, o enfraquecimento e/ou desaparecimento de um determinado tipo de letra, identificando as discussões pedagógicas e sociais vigentes e sujeitos e instituições que influenciaram na defesa e/ou contribuíram no desuso e desaparecimento de determinados tipos de letras na escola. Sendo assim, os dados da pesquisa são ancorados nas discussões dos modelos caligráficos, das orientações do Centro de Pesquisa Orientação Educacional/CPOE e da Revista do Ensino/RS, nas ideias da chamada “revolução conceitual da alfabetização” e nas orientações das políticas públicas para a alfabetização na última década no Brasil. Os resultados da investigação demonstram que no decorrer do período pesquisado três tipos de letras têm significativa presença nos cadernos dos alunos. Primeiro, a cursiva esteve presente em toda a periodização da pesquisa, qual seja, de 1937 a 2015, em muitos desses anos de forma exclusiva; porém, a partir de um determinado momento começou a dividir espaços com outras letras e, por fim, diminuindo significativamente nos cadernos de alunos do primeiro ano de escolarização. Em segundo, identificou-se a letra imprensa minúscula que, por um período, foi denominada de letra *script*. Esse tipo de letra teve seu ápice de uso, no conjunto de cadernos, entre os anos de 1960 e 1970. Depois disso, desaparece dos registros e retorna e mantém-se no período de 1990 a 2015; no entanto quando reaparece nos cadernos é usada em concomitância com outros tipos de letras. Por fim, o terceiro tipo de letra identificada foi à imprensa maiúscula, que começa a aparecer nos cadernos dos alunos em 1990, mas ganha força efetivamente após os anos 2005. A partir disso, estabeleceu-se uma tipologia de letras usadas na fase inicial da escolarização no período de abrangência da pesquisa, qual seja, 1ª tipologia: letra cursiva; 2ª tipologia: letra imprensa minúscula ou *script*; 3ª tipologia: letra imprensa maiúscula.

Palavras-chave: tipologia das letras; letra cursiva; letra imprensa minúscula; letra *script*; letra imprensa maiúscula; alfabetização; cadernos de alunos.

ABSTRACT



The main purpose of the research of this doctorate thesis is doing a typology of the letters used in the literacy classes of schools in Rio Grande do Sul along 78 years, from 1937 to 2015. For this, a total of 489 student notebooks have been consulted and analyzed, of which 379 notebooks of the first school year and 110 of the second and third year with the implementation of the literacy cycle referring to the years of 2018 through 2015. These documents are preserved in the collection of the research group History of literacy, reading, writing of the school books – Hisales (education college – FaE-Ufpel). Starting from the concept of graphic culture, based on authors such as Petrucci (1986), Hébrard (2000) and Chartier, R. (2002). We sought to analyze the student notebooks in order to map and discuss the letter types shown on the notebooks, by identifying moments of exclusivity and the concomitances of the use of letter types in each epoch. With this, it was possible to understand the presence, the permanence, the weakening and/or disappearance of a certain letter type, by identifying the pedagogic and social discussions in effect and subjects and institutions that influenced the defense and/or contributed to the disuse and disappearance of certain type letters at school. Being so, the research data are based on the discussions of handwriting models, on the guidelines of the Research Center, Educational guidelines/CPOE and on the Teaching Magazine /RS and on the ideas of the so-called “concept revolution of literacy” and on the guidelines of public policies for illiteracy in the last decade in Brazil. The results of the investigation show that during the researched period, three letter types have significant presence on the student notebooks. First, the cursive was present in the whole research period, from 1937 to 2015, in many of those years on an exclusive basis; however, as from a given moment, started sharing spaces with other letters and, at last, decreasing significantly on the student notebooks of the first schooling year. Second, the print small letter was identified which, for a certain period, was called *script* letter. This type of letter reached its height in use in the set of notebooks, between the 60’s and 70’s. After that, it disappears from the records and returns and it keeps its presence in the period, 1990, 2015. However, when it reappears on the notebooks, it is used concomitantly with other types of letters. Finally, the third type of letter identified was the print capital letter that starts to appear on the student notebooks in 1990, but gains force effectively after 2015. After that, a typology of letters used at the initial phase of schooling was established in the period of the research scope, that is: 1st typology: cursive letter; 2nd typology: small print letter or *script*; 3rd typology: capital print letter.

Key-words: typology of letters; cursive letter; small print letter; *script* letter; capital print letter; literacy; student notebooks.

LISTA DE FIGURAS



Figura 1: Enunciados de reportagens <i>online</i> sobre diferentes tipologias	20
Figura 2: Gráfico sobre as produções acadêmicas.....	51
Figura 3: Apresenta o modelo de ficha de identificação colada em cada caixa de armazenamento dos cadernos dos alunos.	54
Figura 4: Apresenta os tipos de letras e as concomitâncias localizadas nos cadernos dos alunos.....	63
Figura 5: Apresenta as três características para uma boa escrita - <i>A escola viva Metodologia do ensino primário</i>	66
Figura 6: Apresenta os diferentes traçados de uma letra. Programa Pró-Letramento.	76
Figura 7: Apresenta Análise linguística: apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (PNAIC).	79
Figura 8: Apresenta a quantidade de cadernos de alunos 1º ano/1ª série com o uso exclusivo das letras: cursiva, <i>script</i> /imprensa simplificada e imprensa maiúscula, e o período referente a cada tipo de letra.....	92
Figura 9: Apresenta a quantidade de cadernos de aluno com o uso exclusivo da letra cursiva no 1ºano/1ªsérie por décadas.....	95
Figura 10: Apresenta a quantidade de caderno com o uso exclusivo da letra cursiva por ano. Relacionado ao primeiro período da pesquisa.	96
Figura 11: Apresenta os cadernos do primeiro período de exclusividade da letra cursiva. À esquerda o caderno C1 1937e à direita C1 1938.	97
Figura 12: Apresenta os cadernos do primeiro período de exclusividade da letra cursiva. À esquerda o caderno C1 1940 e à direita C1 1943.	99
Figura 13: Apresenta a quantidade de cadernos com o uso exclusivo da letra cursiva relacionado ao segundo período da pesquisa.....	101
Figura 14: Apresenta o caderno com o uso exclusivo da letra cursiva C1 1952.....	102
Figura 15: Apresenta o caderno C2 1970 com o uso exclusivo da letra cursiva.....	103
Figura 16: Modelo caligráfico Vertical, século XX.	106
Figura 17: Modelo caligráfico Inclinado, século XX.....	106
Figura 18: Modelo caligráfico Muscular, século XX.....	107
Figura 19: Termômetro das letras.....	109
Figura 20: O ensino da escrita	110
Figura 21: Apresenta a quantidade de cadernos com o uso exclusivo da letra cursiva. Relacionado ao terceiro período da pesquisa.	112
Figura 22: Apresenta os cadernos com o uso exclusivo da letra cursiva. Á esquerda C1 1979 e à direita C1 1989.....	113

Figura 23: Apresenta o caderno de aluno com o uso exclusivo da cursiva C2 1985. ...	114
Figura 24: Apresenta cadernos com uso exclusivo da letra cursiva, com ênfase para a correção e o registro da professora de letras e palavras. À esquerda, caderno de aluno C3 1979, à direita, caderno de aluno C12 1985.....	116
Figura 25: Apresenta o caderno C2 1980 com destaque para o registro da professora na escrita de palavras a serem reproduzidas.....	117
Figura 26: Apresenta a quantidade de cadernos com o uso exclusivo da letra cursiva (1990 a 1999).....	120
Figura 27: Apresenta os cadernos alunos com o uso exclusivo da letra cursiva. À esquerda, caderno de aluno C2 1991. À direita, caderno de aluno C4 1993.....	121
Figura 28: Apresenta os cadernos com o uso exclusivo da letra cursiva. À esquerda, caderno C3 1991. À direita, caderno C7 1998.	123
Figura 29: Apresenta a quantidade de cadernos dos alunos do primeiro ano de escolarização com o uso exclusivo da letra cursiva. Relacionado ao quinto período da pesquisa.	125
Figura 30: Apresenta os cadernos com uso exclusivo letra cursiva nos anos 2000. À esquerda caderno C8 2003. Á direita C14 2009.....	126
Figura 31: Apresenta cadernos do aluno com uso exclusivo letra cursiva nos anos 2000. Á esquerda, caderno de caligrafia C8 2001. Á direita, caderno C2 2002.	127
Figura 32: Apresenta o único caderno que inicia o ano letivo com a letra cursiva, após o ano de 2010 C58 2010.....	129
Figura 33: Apresenta o alfabeto impreso em letra cursiva maiúscula e minúscula colado no caderno C5 2013.....	130
Figura 34: Apresenta a quantidade de cadernos com o uso exclusivo da letra <i>script</i> /imprensa minúscula no 1ºano/1ªsérie (1960 a 1977).....	134
Figura 35: Apresenta os cadernos com o uso exclusivo da letra <i>script</i> . À esquerda C1 1960 e à direita C2 1966.....	135
Figura 36: Apresenta os cadernos com o uso exclusivo da letra <i>script</i> . À esquerda C1 1968 e à direita C1 1976.....	136
Figura 37: Apresenta cadernos com o uso da letra <i>script</i> com destaque para a orientação da professora para não utilizar a letra cursiva (C4 1968).....	138
Figura 38: Apresenta a quantidade de cadernos de aluno com o uso exclusivo da letra do tipo imprensa maiúscula, no 1º ano/1ª série.	146
Figura 39: Apresenta os primeiros cadernos com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula. À esquerda C1 2005 e à direita C5 2005.....	147
Figura 40: Apresenta caderno C18 2014 com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula. Ênfase para escrita da rotina escolar.	148
Figura 41: Apresenta o caderno C10 2007 com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula.....	149
Figura 42: Apresenta os cadernos com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula. Ênfase para a presença da escrita do alfabeto. À esquerda, o caderno C3 2010 e à direita, o caderno C1 2013.....	151

Figura 43: Apresenta os cadernos com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula. Ênfase para a estratégia de pintar os espaços entre as palavras. Imagem à esquerda C44 2010. Imagem à direita C13 2011.	152
Figura 44: Apresenta os cadernos com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula. Ênfase para a presença de outros tipos de letras. Na parte superior C22 2013 e parte inferior C11 2014.	153
Figura 45: Apresenta os cadernos com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula. Ênfase para a escrita das professoras. À esquerda C32 2010 e à direita C13 2015.	155
Figura 46: Apresenta o caderno C14 2015 com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula. Ênfase para os cuidados com a escrita.	156
Figura 47: Apresenta a concomitância dos usos das letras cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula e a quantidade de cadernos de alunos em cada uma das combinações.	160
Figura 48: Apresenta a quantidade de cadernos com a concomitância das letras <i>script</i> /imprensa minúscula e cursiva e os anos em que apareceram.	162
Figura 49: Apresenta os cadernos com a concomitância das letras <i>script</i> /imprensa minúscula e cursiva. À esquerda, caderno C1 1949 e à direita, caderno C1 1965.	163
Figura 50: Apresenta o caderno C1 1958 com a concomitância das letras <i>script</i> /imprensa minúscula e cursiva.	164
Figura 51: Apresenta os cadernos com a concomitância das letras <i>script</i> /imprensa minúscula e cursiva. À esquerda C1 1965 e à direita C1 1973.	165
Figura 52: Apresenta os cadernos com a concomitância das letras imprensa minúscula e cursiva. À esquerda, caderno C1 1990 à direita C3 1992.	167
Figura 53: Apresenta o caderno C9 1992 com a concomitância das letras imprensa minúscula e cursiva. Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.	168
Figura 54: Apresenta o caderno C9 1992 com a concomitância das letras imprensa minúscula e cursiva. Destaque para escrita e reescrita do mesmo texto com os dois tipos de letras.	169
Figura 55: Apresenta o caderno C8 1996 com a concomitância das letras imprensa minúscula e cursiva.	170
Figura 56: Apresenta o caderno C9 2005 com a concomitância das letras imprensa minúscula e cursiva. Destaque para a denominação “letra de máquina” no enunciado da atividade.	171
Figura 57: Apresenta o caderno C17 2008 com a concomitância das letras imprensa minúscula e cursiva.	172
Figura 58: Apresenta a quantidade de cadernos com a concomitância das letras cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula.	175
Figura 59: Apresenta o caderno C8 1990 com a presença dos três tipos de letras – cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula.	176
Figura 60: Apresenta o caderno C13 1992 com a presença dos três tipos de letras – cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula.	177

Figura 61: Apresenta o caderno C7 2000 com a presença dos três tipos de letras – cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula.....	178
Figura 62: Apresenta o caderno C11 2006 com a presença dos três tipos de letras – cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula.....	179
Figura 63: Apresenta o caderno C30 2009 com a presença dos três tipos de letras – cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula.....	180
Figura 64: Apresenta o caderno C38 2010 com a presença dos três tipos de letras – cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula.....	181
Figura 65: Apresenta o caderno C38 2010 com a presença dos três tipos de letras – cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula. Com destaque para a escrita da letra imprensa minúscula.	182
Figura 66: Apresenta o caderno C19 2015 com a presença dos três tipos de letras – cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula.....	182
Figura 67: Apresenta a quantidade de cadernos com a concomitância das letras cursiva e imprensa maiúscula 1ªsérie/1ºano.....	185
Figura 68: Apresenta o caderno C2 1994 com a concomitância das letras cursiva e imprensa maiúscula.	186
Figura 69: Apresenta o caderno C2 1994 com a concomitância das letras cursiva e imprensa maiúscula. Ênfase para o domínio da escrita em cursiva no mês de junho. .	187
Figura 70: Apresenta o caderno C2 1996 com a concomitância das letras cursiva e imprensa maiúscula.	188
Figura 71: Apresenta o caderno C3 2000 com a concomitância das letras imprensa maiúscula e cursiva.....	189
Figura 72: Apresenta o caderno C11 2003 com a concomitância das letras imprensa maiúscula e cursiva. Ênfase para sequência de páginas que mostram a inclusão da letra cursiva nos registros do caderno.....	191
Figura 73: Apresenta o caderno C5 2006 com a concomitância das letras imprensa maiúscula e cursiva.....	193
Figura 74: Apresenta o caderno C7 2007 com a concomitância das letras imprensa maiúscula e cursiva.....	194
Figura 75: Apresenta o caderno C57 2010 com a concomitância das letras imprensa maiúscula e cursiva.....	194
Figura 76: Apresenta o caderno C41 2011 com a concomitância das letras imprensa maiúscula e cursiva. Destaque para a nomenclatura utilizada pela professora “bastão”.	195
Figura 77: Apresenta o caderno C15 2015 com a concomitância das letras imprensa maiúscula e cursiva. Ênfase para o alfabeto impreso em ambos tipos de letras.....	196
Figura 78: Apresenta a quantidade de cadernos com a concomitância das letras imprensa minúscula e maiúscula e os referidos anos em que apareceu.	198
Figura 79: Apresenta o caderno C9 2007 com a concomitância das letras imprensa minúscula e imprensa maiúscula.	199

Figura 80: Apresenta o caderno C23 2011, com a concomitância das letras imprensa minúscula e imprensa maiúscula. Com destaque para o registro da professora sobre a necessidade de melhora a letra.	200
Figura 81: Apresenta o caderno C23 2011, com a concomitância das letras imprensa minúscula e imprensa maiúscula. Com destaque para o registro da professora, elogiando a letra.	201
Figura 82: Apresenta o caderno C62 2011, com a concomitância das letras imprensa minúscula e imprensa maiúscula.	202
Figura 83: Apresenta os cadernos com a concomitância das letras imprensa minúscula e imprensa maiúscula. À esquerda, caderno C6 2013 e à direita C7 2013.	203
Figura 84: Caderno com produção livre com o tipo de letra imprensa minúscula - C6 2013.	204
Figura 85: Apresenta os cadernos com o uso exclusivo da letra cursiva no segundo ano de escolarização. À esquerda, caderno de aluno C31 2010. À direita, caderno aluno C29 2011.	209
Figura 86: Apresenta os cadernos com o uso exclusivo da letra cursiva no segundo ano de escolarização. À esquerda, caderno de aluno C23 2012. À direita, caderno aluno C2 2015.	210
Figura 87: Apresenta os cadernos C1 2009 e C23 2010 do segundo ano de escolarização com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula.	212
Figura 88: Apresenta o caderno C27 2015 do segundo ano de escolarização com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula.	213
Figura 89: Apresenta o caderno C12 2015 com a presença dos três tipos de letras - segundo ano de escolarização.	214
Figura 90: Apresenta o caderno C12 2015 com a presença dos três tipos de letras - segundo ano de escolarização. Ênfase para atividade de reescrita das palavras.	215
Figura 91: Apresenta o caderno C1 2015 do segundo ano de escolarização com a concomitância das letras imprensa maiúscula e cursiva.	216
Figura 92: Apresenta o caderno C1 2014 do terceiro ano de escolarização com a concomitância das letras imprensa maiúscula e cursiva.	217
Figura 93: Fluxograma referente aos cadernos do 1º ano/ 1ª série que apresenta os tipos de letras, os anos de cadernos com exclusividade das letras e os anos de cadernos com as concomitâncias das letras.	249

LISTA DE TABELAS



Tabela 1: Cadernos do 1 ^a ano/1 ^a série que compõem o <i>corpus</i> de análise principal desta pesquisa.	57
Tabela 2: Cadernos do 2 ^a ano e 3 ^a ano e que compõem o <i>corpus</i> de análise principal desta pesquisa	58
Tabela 3: Apresenta a quantidade de cadernos do 1 ^a série/1 ^o ano, por ano do período de 1937 a 2015.	241
Tabela 4: Apresenta a quantidade de cadernos 2 ^o e 3 ^o anos de escolarização – Ciclo de alfabetização (2008 a 2015).....	242

LISTA DE QUADROS



Quadro 1: Relação de dissertações e teses que utilizaram os cadernos de alunos como fonte documental de pesquisa.....	45
Quadro 2: Campos de informação da planilha realizada para organizar os dados extraídos dos cadernos dos alunos.....	59
Quadro 3: Nomenclatura localizada nos manuais pedagógicos considerados sinônimos para as escritas realizadas de forma contínua ou ligadas.....	85
Quadro 4: Nomenclatura localizada nos manuais pedagógicos considerados sinônimos para as escritas realizadas de forma separada.....	86
Quadro 5: Glossário dos modelos caligráficos. Letras maiúsculas e minúsculas.	87
Quadro 6: Alfabetos com os diferentes tipos de letras e suas denominações. Localizados nos cadernos dos alunos.	89

SUMÁRIO



CONSIDERAÇÕES INICIAIS	19
-------------------------------------	-----------

CAPÍTULO 1 PERSPECTIVAS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS DA PESQUISA	29
---	-----------

1.1 Cultura Gráfica: um conceito chave	29
1.2 Perspectiva metodológica da pesquisa	37
1.3 Cadernos escolares de alunos em fase inicial do ensino da leitura e da escrita: os principais documentos da pesquisa	52
1.4 Documentos complementares.....	63

CAPÍTULO UMA TIPOLOGIA DE LETRAS E O USO EXCLUSIVO DAS LETRAS EM CADERNOS DE ALUNOS DO PRIMEIRO ANO DE ESCOLARIZAÇÃO.....	81
--	-----------

2. 1. Glossário das letras.....	82
2.2. Cadernos dos alunos: exclusividade dos usos das letras	91
2.2.1 Cadernos dos alunos do 1º ano/1ª série com uso exclusivo da letra cursiva.....	94
2.2.2 Cadernos de alunos do 1º ano/1ª série com o uso exclusivo da letra <i>script</i> /imprensa minúscula.....	134
2.2.3 Cadernos de alunos 1º ano/1ª série com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula	145

CAPÍTULO 3 A CONCOMITÂNCIA DAS LETRAS EM CADERNOS DE ALUNOS DO PRIMEIRO ANO DE ESCOLARIZAÇÃO.....	159
--	------------

3.1 Cadernos dos alunos: concomitância dos usos das letras.....	159
3.1.1 Cadernos dos alunos 1º ano/1ª série com a concomitância das letras: <i>script</i> /imprensa minúscula e cursiva	161
3.1.2 Cadernos dos alunos 1º ano/1ª série com a concomitância das letras cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula.....	174
3.1.3 Cadernos de alunos 1º ano/1ª série com a concomitância das letras cursiva e imprensa maiúscula.....	184
3.1.4 Cadernos de alunos 1º ano/1ª série com a concomitância das letras imprensa maiúscula e imprensa minúscula	198

CAPÍTULO 4 OS TIPOS DE LETRAS NO SEGUNDO E TERCEIRO ANOS DE ESCOLARIZAÇÃO: O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO (2008 A 2015): ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	207
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	219
REFERÊNCIAS	227
APÊNDICE 1	241
APÊNDICE 2	243
APÊNDICE 3	244
APÊNDICE 4	248
APÊNDICE 5	250

CONSIDERAÇÕES INICIAIS



[...] Que a mão sirva de exemplo [...] O pintor, lápis ou pincel na mão, risca, rabisca, alinha, desenha, enquadra, traça, esboça, debucha, mancha, pincela, pontilha, empastela, retoca, remata. O escritor garatuja, rascunha, escreve, reescreve, rasura, emenda, cancela, apaga [...] (BOSI, 1977, p. 57).

Escrever é uma tarefa que exige habilidades específicas, as quais necessitam do controle das mãos, dos braços, dos olhos, enfim, de praticamente todo o corpo, para que, assim, o traçado desejado ou estipulado pelos modelos vigentes da “boa escrita”, ou simplesmente da escrita, seja alcançado. Os tipos de letras¹ a serem utilizados pelos sujeitos, principalmente no espaço escolar, é um debate histórico, com diferentes perspectivas teóricas e metodológicas. Mapear os tipos de letras pode demonstrar determinados projetos da sociedade na produção de indivíduos que sejam capazes de suprir as necessidades de cada época. Diante disso, percebeu-se que para uma ou outra perspectiva ganhe legitimidade, disputas sociais, pedagógicas e políticas foram travadas ao longo dos tempos.

Para estudar o tema das letras, foram analisados, nesta pesquisa, 489 cadernos de alunos utilizados nos primeiros anos de escolarização, que demonstram que, ao longo do período de 1937 a 2015, nas escolas primárias do Rio Grande do Sul foram usadas e ensinadas três diferentes tipos de letras, a saber: *a cursiva*, *a script/impressa minúscula* e *a imprensa maiúscula*. Contudo, a presença desses três tipos de letras nos cadernos de alunos, em alguns momentos, não ocorreu de forma isolada, mas em concomitância uma com as outras. Assim, em determinado momento foi possível verificar a exclusividade da letra cursiva, por exemplo, em outro, a coexistência dela com a letra *script/impressa minúscula* e o seu retorno de forma hegemônica, mas com ênfase na flexibilização da

¹ Após estudar diferentes autores (VIDAL & GVIRTIZ, 1998; CAGLIARI, 1999; MORTATTI, 2000; PERES, 2003; VIDAL & ESTEVES, 2003; CHARTIER, A.M., 2007; BASTOS & STEPHANOU, 2008; CAMINI, 2010; FETTER, 2011) sobre a denominação para referir as diferenças das/nas letras foi notável que não há concordância em relação a isso. Os mais variados vocábulos são utilizados, sendo os seguintes: letra, tipo de letra, modelo, caligrafia, forma, escrita, caracteres, fonte, traçado, grafia, estilo, modelo de escrita, modelo caligráfico etc. Diante dessa pluralidade de denominações optou-se por “tipo de letras” para construir uma “tipologias das letras”.

escrita. Foi possível, ainda, identificar o enfraquecimento e o desaparecimento de um tipo de letra com a ascensão de outra como, por exemplo, da letra bastão ou imprensa maiúscula no período dos anos de 2005 a 2015 e o desuso da letra do tipo cursiva, principalmente de forma exclusiva no primeiro ano de escolarização para o mesmo período.

Para ilustrar tais afirmativas e para introduzir o objeto de estudo desta investigação, apresenta-se a seguir algumas reportagens que foram veiculadas em diferentes *sites*, jornais e revistas nos últimos anos. Elas ajudam a demonstrar que, ainda nos dias atuais, existe um debate intenso sobre os tipos de letras mais adequados de serem ensinadas nas escolas, principalmente às crianças que ingressam nos primeiros anos de escolarização².



Figura 1: Enunciados de reportagens *online* sobre diferentes tipologias
Fonte: Reportagens retiradas da *internet*

A Figura 01 apresenta apenas alguns trechos de reportagens localizadas em *sites* virtuais principalmente voltados às professoras e professores. Cabe destacar, no entanto, que, ao fazer a busca no *site* de pesquisa, aparecem muitas outras reportagens que tratam da temática das letras. As imagens apresentadas acima corroboram na construção de uma tipologia que será tratada nesta pesquisa, que são: a letra cursiva, a letra imprensa minúscula e a letra imprensa maiúscula. Logo, cabe enfatizar que, ao

² Reportagem UOL disponível em: Reportagem Só Escola disponível em: Reportagem revista Nova Escola disponível em: Reportagem Neurosaber disponível em: Portal do professor - Plano de aula disponível em:

longo do estudo, foi possível identificar diferentes nomenclaturas para os tipos de letras. Além de ajudar a problematizar as tipologias das letras, os excertos acima contribuem na compreensão do debate de qual tipo de letra seria a mais apropriada para as classes de alfabetização e, também, indica o receio do desaparecimento de uma tipologia específica, a cursiva. Eis, então, exemplos da importância da temática no contexto da escola e da História da Educação que, conforme será apresentado nesta tese, passou por diferentes interesses e embates relacionados aos interesses sociais de cada momento histórico.

Diante de tal, apresenta-se o tema de pesquisa deste doutoramento que são os tipos de letras usados na fase inicial de escolarização no estado do Rio Grande do Sul, entre os anos de 1937 e 2015. O objetivo principal da pesquisa é fazer um mapeamento das letras usadas nas classes de alfabetização de diferentes escolas gaúchas ao longo de 78 anos, periodização possível considerando a documentação (cadernos de alunos) disponível no acervo do grupo de pesquisa Hisales. Logo, a tese que defende-se é que o ensino das letras se articula aos diferentes embates e debates de ordem social, pedagógica e política, ou seja, as definições que se estabelecem na cultura gráfica escolar estão imbricadas às relações de hierarquia e de poder que circulam em distintos espaços.

Esta tese de doutoramento tem a intenção de contribuir com as discussões acerca da História da Educação, especialmente no campo da História da Alfabetização, com o intuito de “[...] penetrar na caixa-preta escolar, apanhando-lhe os dispositivos de organização e o cotidiano de suas práticas” (CARVALHO, 1998, p. 32), isto é, adentrar na instituição escolar a partir de seus materiais considerados tão “banais”, uma vez que, “os cadernos escolares podem nos ajudar a entender o funcionamento da escola de uma maneira diferente da vinculada pelos textos oficiais ou pelos discursos pedagógicos” (CHARTIER, A.M., 2007, p. 14). Os cadernos de alunos possibilitam compreender, mesmo que com certas limitações, o fazer cotidiano escolar a partir do registro de sujeitos até, então, não tão reconhecidos em estudos e pesquisas acadêmicas.

Além disso, justifica-se, sobretudo, pelo meu interesse e atuação como professora no campo da alfabetização e, também, pela minha participação no grupo de

pesquisa Hisales, no qual tive a oportunidade de conhecer um dos seis acervos³ organizados e mantidos pelo referido grupo. Trata-se do acervo denominado “cadernos de alunos (ciclo de alfabetização e outras séries)”. Esse acervo é composto até o atual momento - junho de 2019 – de dois mil e quatorze cadernos (2.014⁴) cadernos, no entanto, somente parte deles foram selecionados como documentos principais da pesquisa.

Assim, no processo da investigação foram selecionados 489 cadernos de alunos, salvaguardados no acervo do grupo de pesquisa História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares (Hisales)⁵. O referido grupo está vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (PPGE/FaE/UFPel) e é cadastrado no CNPq desde 2006. Reúne alunos e pesquisadores da graduação e da pós-graduação de diferentes áreas do conhecimento. Um dos objetivos do grupo de pesquisa é “constituir acervos para manutenção da história e da memória da alfabetização” (PERES, 2011), principalmente do Rio Grande do Sul, ou ainda, constituir-se como “lugar da memória”, espaço destinado para guardar ou reinventar os traços deixados pelo passado (MENESES, 1999, p. 15).

Sobre minha trajetória, destaco que sou graduada em Pedagogia - Anos Iniciais – (2004/2008), pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). No decorrer do curso, havia duas disciplinas direcionadas à alfabetização, nas quais a discussão sobre os tipos de letras a serem ensinados foi praticamente inexistente. Recordo-me que as discussões realizadas no curso orientavam que nós, futuras professoras, deveríamos apresentar as diversas tipologias de letras (cursiva, imprensa, maiúscula, minúscula, entre outras) e respeitar a escolha que o aluno fizesse acerca do uso de umas delas.

³ O Hisales, atualmente, possui seis principais acervos, entre outros complementares: a) caderno de alunos (ciclo de alfabetização e outros); b) cadernos de planejamento (diários de classe) de professoras; c) livros para o ensino inicial da leitura e da escrita nacionais e estrangeiros; d) livros didáticos produzidos no Rio Grande do Sul entre 1940 e 1980; e) materiais didático-pedagógicos; f) escritas pessoais e familiares. Mais informações a respeito do Hisales, dos acervos, das ações, dos projetos de pesquisa, de ensino e de extensão, podem ser vistas via internet, no site (<http://www.ufpel.edu.br/fae/hisales/>) e no perfil na rede social Facebook Hisales.

⁴ Desse há 791 catalogados como cadernos de alfabetização, 1.069 cadernos de outras séries e também 171 cadernos sem identificação.

⁵ Atualmente liderado pelas professoras Dr^a Eliane Peres, Dr^a Vania Thies e Dr^a Chris de Azevedo Ramil. Maiores informações em

Diante disso, cabe ressaltar que a escola é um espaço que valoriza bastante a escrita, pois conforme Rocha (2013)

A escrita povoa a escola e a sala de aula. Ela está nos murais, na identificação dos espaços, no quadro-negro que o professor usa para o registro escrito de textos e exercícios, nos cadernos, livros e folhas utilizados durante a aula, nas agendas escolares, nos grafites que marcam as cadeiras escolares e até a documentação da secretaria. (ROCHA, 2013, p. 103).

De acordo com a autora da citação acima, a escola é o lugar da escrita, principalmente, a manuscrita. Sendo assim, todos os sujeitos que passam por ela, alguns mais, outros menos, desenvolvem, teoricamente, a habilidade de escrever à mão. No entanto, destaca-se que não está em questão somente o ato de escrever, mas também os tipos de letras que devem ser ensinados aos alunos e que, como afirmou-se, estão articuladas com diferentes interesses de ordem social, pedagógica, política, sendo esse o pressuposto geral da tese, conforme já anunciado anteriormente.

Discutir acerca dos diferentes tipos de letras ensinadas no processo de alfabetização é uma temática que me instiga pessoal e profissionalmente, principalmente por ter constituído uma problemática que faz parte da minha prática escolar. Primeiro, em razão da minha atuação enquanto professora do 2º ano dos Anos Iniciais e, segundo, como Coordenadora Pedagógica dos Anos Iniciais.

Quando ingressei como professora na rede municipal da cidade do Rio Grande, em 2010, havia outro movimento na escola, ou seja, existiam normas apresentadas em forma de sugestão curricular pela Secretaria de Educação que estipulavam, entre outras um determinado tipo de letra a ser ensinado aos alunos: no 1º ano, a letra do tipo bastão; no 2º ano, a letra bastão e a cursiva; e no 3º ano, somente a letra cursiva.

Durante quatro anos atuei como professora alfabetizadora em turmas de 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental⁶, momento em que, conforme o programa em vigência sobre o ciclo de alfabetização, o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa, PNAIC, 2012, havia a necessidade de “apresentar e/ou introduzir” outros tipos de letras aos alunos, recomendação que vinha também da Secretaria Municipal de Educação, SMEd, na proposta curricular do 2º ano.

⁶ Desde o começo do ano letivo de 2015 sou Coordenadora Pedagógica na mesma escola em que atuei como professora alfabetizadora.

Percebia que o processo de transição da escrita da letra “bastão” para a letra cursiva era muito complexo e difícil para alguns alunos e, muitas vezes, eles se recusavam ou não conseguiam fazê-la. Porém, a orientação da escola era explícita: no 3º ano, o aluno deveria saber ler e escrever com os diferentes tipos de letras, ainda que a ênfase fosse para o tipo cursiva.

Diante disso, me interessei em saber mais sobre os argumentos e a necessidade de ter que ensinar diferentes tipos de letras para os alunos, uma vez que tal recomendação estava na grade curricular do 2º ano da rede municipal, mas com a orientação de que não era obrigatório usar exclusivamente nenhum tipo de letra durante o referido ano de escolarização. Quando comecei a questionar tal decisão na escola, os colegas dos anos seguintes e da gestão pedagógica, por vezes, argumentavam sobre a importância de os estudantes escreverem com outro tipo de letra, já que “agregava valor” à aprendizagem do aluno, permitindo que pudessem ler textos em diferentes suportes. Em outros momentos, como resposta, simplesmente era feita a seguinte afirmação: “eles têm que saber!”.

Contudo, na prática, eu notava que para os alunos que conseguiam transpor as dificuldades impostas pela aprendizagem das diferentes letras, principalmente, da transição entre a letra bastão para a cursiva, tratava-se de um marco na trajetória escolar, pois eles deixavam de ser “iniciantes” no processo de alfabetização e comemoravam por saberem “escrever colado/emendado”. Em contrapartida, observava que havia outras crianças que se recusavam a escrever com a letra cursiva e outras, ainda, que ficavam tristes ao identificarem suas dificuldades e ao perceberem que seus traçados eram praticamente ilegíveis, o que, muitas vezes, era reforçado pelas professoras ao registrar nos cadernos dos alunos, ou em comunicado oral aos pais, “a necessidade do aluno ou da aluna de ter mais cuidado com a letra, como ainda, a necessidade de melhorá-la”.

No ano de 2013, por atuar em classe de alfabetização, fui convidada a participar dos encontros de formação continuada do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC. A discussão específica sobre os tipos de letras a serem ensinados encontra-se nos cadernos de formação dos professores alfabetizadores do 2º ano e indicam o uso da letra de imprensa maiúscula/minúscula e da letra cursiva. No entanto, está descrito no caderno de estudos que o uso da letra cursiva só deve ser utilizado quando os alunos estiverem dominado o sistema de escrita alfabético (SEA), antes disso a ênfase deveria ser para a escrita com as letras imprensa maiúscula, visto que esse tipo

de letra apresenta traços regulares e de fácil identificação para as crianças que ingressam na escola.

Atualmente, como Coordenadora Pedagógica em uma escola pública, deparei-me com outros conflitos, pois em algumas circunstâncias preciso mediar situações entre os pais e as professoras sobre o uso de determinadas letras e, em outras, sobre a dificuldade dos alunos em conseguirem se adaptar às exigências das professoras que, frequentemente, assim narram a respeito das aprendizagens dos alunos em relação à letra cursiva: *“Ele não consegue!; A letra é muito feia! Vou indicar o caderno de caligrafia para tal aluno!; Não acompanha as atividades!; Não consegue copiar tudo! Ele tem ficado muito cansado!; Por que não deixam escrever com a letra bastão?”*.

Mesmo problematizando com os colegas na escola sobre as diferentes concepções que permeiam o processo de alfabetização percebo, principalmente quando se trata do ato de escrever, que há, por parte delas, a necessidade em manter determinadas tradições didáticas e pedagógicas que “(in)formam e (com)formam” (MAGALHÃES, 2005, p. 01) o fazer escolar, como no caso do ensino das letras, pois na maioria das vezes, professores e professoras sabem que não há obrigatoriedade do ensino de determinado tipo de letra, mas, mesmo assim, exigem, ou seja, é um saber e uma prática que fazem parte dos “fazeres ordinários de classe” (CHARTIER, A. M. 2000)” e que se mantêm conformes o interesses docentes.

Além desses aspectos que evidenciam o quanto a temática proposta nesta pesquisa está imbricada com a minha trajetória profissional, também apresento como justificativa a participação no grupo de pesquisa Hisales e o acesso que tive aos acervos, em especial ao dos “cadernos de alunos”. Nos primeiros contatos com o referido acervo, pude perceber que nem sempre o ensino das letras foi da mesma forma, tampouco os mesmos tipos de letras foram ensinados às crianças nas escolas gaúchas quando as mesmas ingressavam no processo de alfabetização ao longo dos tempos.

Essa constatação, aparentemente simples, me fez optar pelos cadernos escolares de alunos como documentos de investigação. Meu intuito, ao realizar essa escolha, foi o de mapear os tipos de letras ao longo de 78 anos, que o acervo de cadernos permite investigar, compreendendo quais discussões permeavam em torno do

ensino da escrita manuscrita⁷, pois a mesma supõe a compreensão de uma cultura gráfica (PETRUCCI, 1986; HÉBRARD, 2000; CHARTIER, R., 2002). Esse conceito, além de supor o ensino e a aprendizagem do traçado de diferentes tipos de letras, pressupõe a apropriação de normas e competências estipuladas por diferentes perspectivas sociais, pedagógicas e políticas que estabelecem, hierarquizam e classificam quais saberes devem prevalecer e são legitimados. Conforme Chartier R. (2002, p. 83), “a reconstituição da cultura gráfica pode ser micro-histórica e apreender, para um período mais limitado e a um só lugar, a totalidade das produções e das práticas da escrita”.

De acordo com a periodização estabelecida em razão do acervo, que acabou por definir a realização da pesquisa tomando os anos de 1937 a 2015, é possível afirmar que houve mudanças de perspectivas que alteram as orientações e prescrições para o ensino do tipo das letras no Brasil, fosse: (i) por discussões vinculadas aos modelos caligráficos, de ordem mais motora e técnica baseada, principalmente, em concepções higienistas (FARIA FILHO & VIDAL, 2000); (ii) em decorrência do surgimento das tecnologias como, por exemplo, a expansão do uso da máquina de escrever nos anos de 1950 (PERES, 2003); (iii) pelo advento do chamado construtivismo, com a divulgação das teorias da psicogênese da língua escrita (FERREIRO & TEBEROSKY, 1985); (iv), pela popularização, mais recente, do uso de computadores nas escolas; (v) ou, ainda, em virtude das políticas públicas educacionais para as classes de alfabetização, como o PNAIC, por exemplo.

Esses cinco aspectos demarcados, de certa maneira recolocaram o debate e revelam que haviam concepções sobre o ensino do tipo de letras no processo de alfabetização que historicamente se diferenciaram. Nesses diferentes momentos, houve profissionais que defenderam e justificaram o tipo mais adequado de letra a ser ensinado às crianças, a ser usado no processo de alfabetização, desde os modelos caligráficos (com ênfase para a escrita cursiva), ao uso da *script* (imprensa minúscula, forma

⁷Toda escrita manuscrita é feita com a mão, tanto a esculpida (como, por exemplo, a escrita monumental) quanto feita no caderno e até a escrita digital (da era tecnológica, como os *tablets*, celulares, etc.), o que varia são os instrumentos utilizados. Nesta pesquisa fica compreendida a cultura manuscrita como o ato de escrever a mão, mas que está relacionada, especialmente, ao uso do caderno e do lápis especificamente. Dessa maneira, destaco que a cultura manuscrita está vinculada ao ato de escrever com a mão, os diversos tipos de letras, no suporte caderno e com o uso da caneta tinteiro, caneta esferográfica e, principalmente, com lápis, instrumento por excelência da escrita infantil na escola.

minúscula), chegando às orientações atuais que preconizam o uso da letra bastão (caixa alta, impressa maiúscula, forma maiúscula), associada à cursiva. Cabe salientar que esses momentos não foram sucessivos e contínuos, ou seja, não significa que um deu lugar ao outro de maneira linear; muitas vezes, eles foram concomitantes e cercados por disputas e embates para alcançarem a predominância na escola.

A permanência ou a mudança do/no ensino de um determinado tipo de letra na escola é um dos aspectos da cultura gráfica escolar que para se instituir necessita que diferentes agentes estabeleçam estratégias no âmbito de diferentes concepções pedagógicas, sociais e políticas, para se legitimar ou não no espaço escolar. Para isso, é preciso que haja um “convencimento” de sua importância, que um tipo de letra seja visto como mais adequado do que outro, via de regra, feito por “especialistas” no tema, ou seja, médicos, higienistas, acadêmicos, pedagogos, professores, produtores de livros didáticos e pedagógicos, proponentes de políticas públicas, gestores, políticos etc. Há, também, uma relação entre as demandas sociais e a escola sobre o tipo de letra que deve ser ensinado e aprendido. Cada tempo e espaço social impõem, de alguma forma, aquilo que será ensinado na escola e com o tipo de letra não é diferente, isso pressupõe que tipo de sujeito tem-se o interesse de produzir para a sociedade. Trata-se, portanto, de saberes e poderes que são sociais e escolares, concomitantemente. Assim, é notável que a sociedade, ainda na contemporaneidade, se preocupe com o tipo de letra a ser ensinado aos alunos que ingressam nos primeiros anos de escolarização.

Sendo assim, pode-se entender o caderno escolar enquanto documento de pesquisa que introduz e mantém os alunos em uma escrita manuscrita que, por excelência, pressupõem compreender a cultura gráfica escolar que determina e impõe regras, competências e saberes ao ato de escrever. Roger Chartier desenvolve o conceito de cultura gráfica inspirado em Armando Petrucci (1986) quando propõe que:

[...] designar um determinado tempo e lugar, o conjunto de objetos escritos e das práticas que são provenientes. Ela restabelece assim os elos que existem entre as diferentes formas da escrita: manuscrita, epigráfica, pintada ou impressa; e identifica a pluralidade dos usos (político, administrativo, religioso, literário, privados, etc.) dos quais o escrito, em suas diferentes materialidades, está investido. (CHARTIER, R., 2002, p. 77/78).

O conceito proposto pelo autor é amplo e inclui outros aspectos, tais como, tempo, espaço, objetos, práticas, formas e usos. Dessa forma, operar com esse conceito supõe pensar em todas essas dimensões ou aspectos que a cultura gráfica abrange. No

caso desta tese de doutoramento, o tempo e o espaço é a escola gaúcha dos anos de 1937 aos anos 2015; os objetos e a materialidade são, fundamentalmente, os cadernos e o lápis (borracha, por exemplo, deixa poucas marcas de seu uso); as práticas são de ordem escolar e vinculadas às atividades escolares, os usos são igualmente escolares e avaliativos (aprender ou não a “escrever” para passar ou repetir o ano); e, por fim, as formas, que no caso desta pesquisa estão sendo compreendidas como sendo “os tipos de letras” que conforme os dados analisados, revelaram variar ao longo do recorte temporal da investigação.

Na sequência apresenta-se o capítulo 1 que trata das perspectivas teóricas e metodológicas da pesquisa realizada para, então, adentrar especificamente nos dados produzidos no processo de pesquisa e na análise empreendida.

CAPÍTULO 1

PERSPECTIVAS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS DA PESQUISA



Pesquisar é uma aventura [...]! Pistas, intuições, suspeitas, dúvidas merecem ser objeto de atenção, e não deveriam ser descartadas sem antes perscrutar cuidadosamente várias possibilidades de conectá-las com aquilo que se deseja investigar. (COSTA, 2007, p. 147).

Como afirmou-se, neste capítulo apresenta-se os autores que contribuíram na construção do processo da pesquisa. Assim, desenvolve-se e opera-se principalmente com o conceito de cultura gráfica, baseado fundamentalmente em Petrucci (1986), Hébrard (2000) e Chartier R. (2002). Essa abordagem é realizada na primeira seção do capítulo e, posteriormente, na segunda seção apresenta-se o percurso metodológico da investigação e os campos de conhecimento nos quais ela está inserida, quais sejam, História da Alfabetização e pesquisa com cadernos escolares e o levantamento dos estudos acadêmicos realizado sobre cadernos de alunos. Na terceira seção, identifica-se os cadernos de alunos que compuseram este estudo apresentando as escolhas e as recusas que permitiram compor o *corpus* da investigação, a partir do acervo do grupo de pesquisa Hisales. Por fim, a quarta seção que expõe os documentos complementares que ajudaram a compreender as discussões que permeavam o ensino da leitura e escrita em cada momento histórico do país e do estado gaúcho.

1.1 Cultura Gráfica: um conceito chave

O conceito de cultura gráfica foi fundamental para construir o objeto da pesquisa e igualmente para compreender as permanências e mudanças dos tipos de letras no processo inicial de escolarização, pois com ele foi possível entender, entre

outras coisas, que nessa relação, letras x escola, estão em jogo vários discursos que, muitas vezes, estão além da instituição escolar. O estudo deste conceito fundamenta-se, principalmente, nas ideias de Petrucci (1986), Hébrard (2000) e Chartier R. (2002), como reiteradamente afirmou-se, que vinculam seus objetos específicos de estudo ao conceito de cultura gráfica. A partir dos autores citados, foi possível, então, pensar que diferentes estratégias são estabelecidas para que um determinado tipo de letra se imponha e se mantenha como ideal no ensino das crianças quando as mesmas ingressam na escola.

Em seus estudos, Armando Petrucci (1986) discute as práticas de escritas em diferentes suportes e com distintos objetos do período que vai desde a Idade Média até a época contemporânea, principalmente na Itália. O autor expõe a importância de estudar os diferentes testemunhos gráficos e, ao referenciar o espaço escolar, afirma que é possível entender “los mecanismo de la enseñanza elemental de la escritura” (PETRUCCI, 1986, p. 27). Alerta, porém, que o pesquisador deve investir em documentos indiretos que ajudem a compreender o momento histórico e pedagógico em que a escrita escolar foi utilizada. Destaca, ainda, a importância de realizar pesquisas nesse campo, uma vez que:

[...] puede permitimos individualizar, para cada época y ambiente, las escrituras enseñadas en los niveles primarios, es decir, aquellas que en otra ocasión he definido como «elementales de base» que representan tipos gráficos caracterizados por la simplificación de los trazos, la falta de enlaces y la ausencia de elementos de encuadre, separación y explicitación del texto. (PETRUCCI, 1999, p. 27).

Conforme o autor, todos os indivíduos que compõem uma sociedade que valoriza a escrita, independentemente de estarem ou não alfabetizados, estão imersos na cultura gráfica. Por isso, estudar os suportes de escrita produzidos por sujeitos que ainda não dominam as técnicas, os seus códigos convencionais, por exemplo, possibilita compreender como são estabelecidos os primeiros contatos com o traçado das letras, as atividades consideradas significativas para alguém ainda em fase inicial da escolarização, ou, ainda, permite localizar indícios das concepções de alfabetização que, de certa maneira, podem revelar questões ideológicas e sociais de um determinado momento.

Apesar de não aprofundar o conceito de cultura gráfica nos textos mencionados, Petrucci (1999) ressalta que a mesma não está relacionada somente ao

contato ou manuseio dos livros nem com o domínio da leitura e/ou da escrita. Pelo contrário, é algo mais amplo que aborda e contempla todos esses aspectos. O autor argumenta essa assertiva da seguinte maneira:

[...] los laicos que escribían (muchos más, en porcentaje, de cuanto se cree habitualmente) poseían una cultura gráfica no libraria, de no lectores, y los eclesiásticos que escribían, al contrario, una cultura gráfica preferentemente libraria y ligada estrechamente, por es o mismo, al hábito de la lectura. (PETRUCCI, 1999, p. 34).

Embora essas assertivas refiram-se a um período específico da história da humanidade, têm pertinência aqui. Como se observa no excerto, o autor ressalta que ambos os grupos de sujeitos – laicos e eclesiásticos – possuíam uma cultura gráfica. No entanto, de maneira distinta, o segundo grupo acaba se apropriando de determinados conhecimentos para manter, de alguma maneira, um domínio ideológico e social sobre o primeiro grupo.

No caso desta pesquisa, que trata da escrita de crianças que chegam à escola e que ingressam no processo de alfabetização, é possível destacar que, mesmo ainda não dominando as práticas, as regras e a ordem escolar, os alunos são imediatamente envolvidos por elas, principalmente pelas professoras que visam torná-los sujeitos escolarizados. Dessa maneira, as professoras que já possuem um conhecimento prévio das práticas escolares definem quais são as melhores formas de inserir o aluno na cultura gráfica escolar, propondo o que consideram ser mais importante, significativo e adequado para a aprendizagem dos alunos que passa pelas ações de como se comportar na sala de aula, como usar o caderno, como segurar o lápis, até a opção pelas atividades consideradas “mais fáceis” para iniciar o ato de escrever e de ler e a escolha do tipo de letra que deve ser traçada pelo aluno. Isso tudo vai demarcando quais práticas, historicamente, são mais valorizadas e aceitas no espaço escolar.

Ainda, na realização de seus estudos, Petrucci (2003) se baseia em seis pontos que ajudam a compor esse entendimento sobre o objeto de investigação que o autor examina, qual seja, a cultura gráfica, são elas:

1. ¿Qué? En qué consiste o texto escrito, qué hace falta transferir al código gráfico habitual para nosotros, mediante la doble operación de lectura y transcripción.
2. ¿Cuándo? Época en que el texto en si fue escrito en el testimonio que estamos estudiando.
3. ¿Dónde? Zona o lugar en que se llevó a cabo la obra de transcripción.
4. ¿Cómo? Con qué técnica, con qué instrumentos, sobre qué materiales, según qué modelos fue escrito ese texto.

5. ¿Quién lo realizó? A qué ambiente sociocultural pertenecía el ejecutor y cuál era en su tiempo y ambiente la difusión social de la escritura.
6. ¿Para qué fue escrito ese texto?Cuál era la finalidad específica de ese testimonio en particular y, además, cuál podía ser en su época y en su lugar de producción la finalidad ideológica y social de escribir. (PETRUCCI 2003, p. 08).

Pautado nesses questionamentos, o autor apresenta investigações que realizou apresentando suas descobertas e os dados sobre os testemunhos escritos de diferentes tempos e espaços. A partir dos registros localizados em um caderno de contas, o autor discute, por exemplo, quantos e quem são os sujeitos que deixaram suas assinaturas, os que não puderam fazê-lo devido a sua limitação no ato de escrever e, por isso, precisaram que o responsável pelo caderno assinasse em seu lugar. Petrucci (2003) faz questão de destacar quando há a presença de mulheres e de jovens⁸ nos documentos que compõem suas pesquisas para, assim, construir o perfil de diferentes sujeitos que fizeram parte de um determinado estabelecimento, localidades, isso só era possível quando havia nos cadernos os nomes com a assinatura dos sujeitos etc.

No caso dos cadernos que compõem esta pesquisa, os mesmos são os testemunhos escritos de um espaço bastante específico, as escolas de diferentes localidades do estado gaúcho, com uma finalidade específica, qual seja, ensinar as crianças a ler e a escrever. Neles, há registros, principalmente, dos alunos, mas também de forma bem expressiva a escrita das professoras, que ora escrevem para exemplificar o que precisa ser reproduzido, ora para que a criança apenas complete as atividades, ou ainda, para elogiar ou chamar a atenção sobre a organização do caderno, da letra ou para dar um aviso aos responsáveis dos alunos.

Seguindo as análises realizadas por Petrucci (2011), o autor faz referência aos tipos de letras usadas em diferentes contextos ou tempos históricos, tanto nos documentos de caráter público, como privado. Segundo ele, os tipos de letras usados nos documentos podem dar pistas sobre a classe social e/ou profissional do escrevente ou, ainda, se as letras estão ligadas ou separadas, podem revelar o grau de domínio do sujeito face à escrita. Para ilustrar a discussão tecida pelo autor, apresenta-se a seguir,

⁸ Petrucci (2002) cria seis categorias distintas de alfabetizados, que estão de acordo com a capacidade de escrita pessoal e tipo de letra que utilizam e com elas vai traçando o perfil dos sujeitos, são elas: 1) Cultos, 2) Alfabetizados profissionais, 3) Alfabetizados instrumentais, 4) Semianalfabetos funcionais, 5) Semianalfabetos gráficos e 6) Analfabetos

como exemplo, um testemunho escrito na Itália longobarda⁹ do século VIII, em que o autor identifica dois tipos de escrita:

(a) la cursiva nueva¹⁰ de tipo documental, empleada por los rogatarios, laicos o eclesiásticos, así como por otros alfabetizados, que demuestran haber la aprendido del mismo modo que los primeros. A veces esta cursiva asume características particulares de tipo cancelleresco, como muestran los ejemplos de Milán, de Pavia y sobre todo de Lucca. (b) Una minúscula no caracterizada, de base cursiva, de trazado recto, con elementos por lo común bien separados los unos de los otros y sólo raras veces unidos por alguna ligadura elemental. Es común a los laicos ya los eclesiásticos y propia de los semi-alfabetizados. Es decir de quienes muestran más dificultades que los otros para escribir. (PETRUCCI, 2011, p. 357).

Sendo assim, os resultados das pesquisas do autor italiano contribuiriam para ajudar a pensar a potencialidade do estudo dos tipos de letras, nesse caso, tomando os cadernos como objeto de investigação e a escola como *locus* de sua aprendizagem. Conforme Petrucci (2011), os tipos de letras estão associados e imbricados a relações de poder e de hierarquia muito complexas. O tipo de letra, onde ela aparece, em qual língua e quando é ou quando deixa de ser praticado, pode revelar informações sobre os sujeitos, o local e a sociedade em que o testemunho escrito foi produzido.

Roger Chartier, por sua vez, no texto *o Manuscrito na era do texto digital* (2002), discute o conceito de cultura gráfica baseado em Petrucci (1986, 1995). Inicialmente, afirma que há várias maneiras de entender a cultura gráfica de uma época e para aprofundar a discussão, o autor desenvolve duas maneiras de compreendê-la. A primeira é aquela que “privilegia um tipo particular de escrita” (PETRUCCI, 1986 p. 78), como, por exemplo, a utilizada por Petrucci (1986) em um de seus estudos, qual seja: a escrita monumental ou exposta¹¹, que foi localizada “no interior ou exterior de edifícios públicos e destinadas a uma leitura coletiva, feita à distância.” (CHARTIER R., 2002, p. 78). Nesse caso, o estudo baseado na cultura gráfica é realizado pelo tipo de letra que é definida pelas suas principais especificidades e características como, na escrita monumental grande e toda em maiúscula romana. Baseado nisso, o autor

⁹ Conforme Crippa (2006, p.60) entre os séculos V e VIII a península Italiana “[...] era dividida em duas áreas que se diferenciavam não somente pela situação política, mas também sociocultural: uma parte bizantina, que se intitulava herdeira das tradições imperiais [...] e a outra, longobarda, onde se configurava uma organização territorial nova, paralelamente a estrutura romana já presente.”

¹⁰ [...] “tipo gráfico utilizado en los documentos y en el uso común y propio de aquellos que habían recibido una instrucción de carácter político-administrativo.” (PETRUCCI, 2011, p. 330)

¹¹ A escrita monumental faz parte da cultura manuscrita, que se caracteriza como o ato de escrever com a mão, no entanto se diferencia da escolar e digital, pois a ação para realizá-la e através da técnica de esculpir.

discorre sobre diferentes momentos históricos do uso e sentidos desse tipo de escrita, mostra quem pode fazê-la aparecer, quando, onde e, também, a supremacia sobre outros tipos de letras como, por exemplo, a denominada escrita vulgar.

A segunda forma de compreender a cultura gráfica de um determinado tempo “[...] consiste em escolher um tipo definido de escrita não por sua forma particular, mas sim por sua temática” (CHARTIER R., 2002, p. 81). Novamente, Chartier R. (2002) recorre aos estudos de Petrucci (1995) que, no caso específico, faz inventários de práticas de escritas que visam imortalizar as memórias daqueles que não vivem mais, valorizando as escritas expostas em monumentos fúnebres, lápides, estátuas etc., mas amplia “a pesquisa a outras formas de memória escrita dos mortos, dos necrológicos monásticos aos livros de família, das coletâneas de epitáfios às homenagens poéticas e musicais” (CHARTIER R., 2002, p. 81). O autor apresenta momentos em que a escrita é direcionada a perpetuar a memória dos mortos e era destinado apenas a um grupo seletivo da alta elite até a sua democratização, quando os “sujeitos comuns” passaram a ter direito de ter no túmulo seus nomes, além, também, do registro de algumas palavras para homenageá-los.

Ambos os estudos demonstram que a escrita monumental tem como principal função demarcar a autoridade de um sujeito, o poder de uma família, sua simples “presença simboliza a soberania e a glória” (CHARTIER R., 2002, p. 80). No entanto, essas manifestações de poder estão em constante conflito, pois ao mesmo tempo em que se impõe uma determinada prática a um grupo de pessoas, muitas não respeitam ou seguem a norma estipulada do uso do tipo de escrita vigente. Ainda, quando podem, expõem suas inscrições que são tachadas de “sem qualidade” ou “vulgar”, mas, mesmo assim, deixam emergir as marcas de “pessoas comuns”, que rompem padrões para demarcar sua existência, ou ainda, “[...] ellas traducen las aspiraciones de una población semi-alfabetizada que disputa a los nobles y a los poderosos su monopolio sobre la escritura visible.” (CHARTIER, R. & HÉBRARD, 1999, p. 15).

Na pesquisa, tem-se a intenção de problematizar que a escolha, a permanência ou a exclusão de um determinado tipo de letra estão envolvidas em relações de poder, que chegam à escola e visam se estabelecer e se legitimar. Um exemplo é o da letra do tipo *script*, pois inicialmente ela ganha espaço na sociedade com a expansão do uso da máquina de escrever; após, começa-se a fortalecer as discussões que vão defender sua implementação nas classes iniciais de escolarização, pelo fato de tornar a escrita escolar

mais próxima da escrita usada em outros âmbitos sociais. No entanto, compreender isso no espaço escolar depende, obviamente, do entendimento das concepções pedagógicas e didáticas dos sujeitos que estão envolvidos com a educação. Nas fontes documentais que compõem este estudo é possível perceber que tais relações são complexas, pois em alguns casos é notável que apesar de a professora ter proposto o uso de um determinado tipo de letra, os alunos rompem as regras estabelecidas por ela e seguem realizando algumas atividades como desejam ou conforme outras experiências que vivenciaram. Muitas vezes, isso acaba sendo motivo de repressão por parte das professoras, que registram nos cadernos dos alunos, por escrito, suas insatisfações com anotações e observações referentes à letra.

Na continuidade da discussão sobre o conceito de cultura gráfica, destaca-se a perspectiva de Jean Hébrard (2000) que no texto, “*Por uma bibliografia material das escrituras ordinárias. A escritura pessoal e seus suportes*”, apresenta pistas sobre o modo que o conceito de cultura gráfica ajuda a compreender como determinados suportes - no caso os livros, as cadernetas, as agendas, os diários, os cadernos etc. - são produzidos em distintos períodos e colocados em funcionamento por sujeitos específicos que delimitam as suas funções. Nas palavras do autor, “[...] convém examinar a maneira pela qual as <<culturas gráficas>> dos meios profissionais elegem (ou inventam) suportes específicos e estruturam modos de escrituras adaptados as suas funções” (HÉBRARD, 2000, p. 42).

Assim, o referido autor discorre sobre os usos de determinados suportes de escrita, por quem foram elaborados, suas finalidades, quem pode ou não escrever e suas modificações ao longo dos tempos. O autor expõe diversos tipos de usos da escrita, aqui, para ilustrar, cita-se o exemplo da escrita em “livro de contabilidade” (HÉBRARD, 2000, p. 44), que pode estabelecer três tipos de registros: o memorial, o diário e o livro grande. Cada um com suas peculiaridades, como pode ser observado no trecho a seguir:

O memorial, também chamado de <<borrachador>>, fica à disposição de todos aqueles (família, empregados), que trabalham na oficina. Qualquer pessoa que efetue uma transição ou uma operação comercial deve imediatamente registrá-la ali. O chefe da família (ou o empregador designado para esse trabalho) transcreve no diário as anotações do memorial. Ele o faz segundo as regras da contabilidade, na ordem estrita das operações e na data correspondente. Toda a escrita transcrita é riscada no memorial. Paralelamente, a mesma escritura é retomada no livro grande, mas agora seguindo a regra deste, de modo a permitir uma clara visualização de todas as operações contábeis da empresa. (HÉBRARD, 2000, p. 44).

No exemplo apresentado acima é possível perceber alguns aspectos como, por exemplo, para qual grupo social o suporte de escrita foi produzido - pessoas que administram seus próprios negócios - pois se trata de um suporte de caráter de cunho mais profissional, que possui regras, normas preestabelecidas, que há uma classificação e hierarquização entre os suportes, uma vez que um deles acaba sendo de uso quase exclusivo do chefe dos negócios e pressupõe ser o mais importante para os escreventes. Por fim, é possível observar, ainda, que há a definição de sujeitos específicos para desempenhar a escrita em cada um dos tipos de suportes.

Hébrard (2000) mostra a complexa rede que se constitui na produção e nos usos dos suportes de escrita, tanto pessoal, quanto profissional, assim como os mesmos vão se modificando ao longo dos tempos. Expõe, também, que com a análise do uso desses objetos, é possível compreender desde o funcionamento mercantil, dos negociantes ou do espaço escolar, até os fatos e os acontecimentos mais pessoais através das escrituras ordinárias de pessoas consideradas comuns que se dedicam à escrita.

O mesmo autor aborda, também, a escritura escolar e o seu principal suporte o códice, *cayer*, caderno, suas mudanças, principalmente da materialidade, afirmando que o mesmo se tornou um dos objetos mais recorrentes na vida cotidiana dos sujeitos escolares. A escrita escolar é tão valorizada pelas sociedades que vem se mantendo e se consagrando ao longo dos tempos, pois, segundo o autor, “o que é verdade no século XVI nos colégios, é também verdade para o século XIX nas escolas primárias” (HÉBRARD, 2000, p. 56).

A escola visa construir gestos e posturas na aprendizagem da escrita e, ainda, sobre os usos e as funções dos cadernos, definindo e mantendo normas e regras de organização escritural que todo o estudante deve seguir, mesmo quando já não está mais no espaço escolar.

Com base nas reflexões apresentadas pelos autores acerca do que é a cultura gráfica fica entendido que ela pressupõe, entre outras, uma escrita manuscrita, relacionada com a escrita à mão. Porém, ela pode se desenvolver de diferentes maneiras, pois está diretamente associada com as interações estabelecidas entre o sujeito e o suporte e que isso varia conforme o tempo e os espaços.

Sendo assim, a noção de cultura gráfica pode ser considerada como uma forma de análise que “convida a compreender as diferenças existentes entre as diversas formas de escrita, contemporâneas umas das outras, e a inventariar a pluralidade de usos dos quais se encontra investida” (CHARTIER R., 2007, p. 10). Dessa maneira, Chartier R. e Hébrard (1999), pautados nos estudos de Petrucci e Certeau, destacam a importância das pesquisas sobre a cultura gráfica para compreender o que por muito tempo foi ignorado pela história quantitativa e qualitativa da alfabetização, as práticas de escrita registradas em suportes aparentemente banais como, por exemplo os cadernos escolares (VIÑAO, 2008).

Na sequência, procura-se discorrer sobre os aspectos metodológicos que deram suporte no desenvolvimento da pesquisa. Apresenta-se, também, alguns dos estudos acadêmicos que foram produzidos, utilizando os cadernos como objeto principal de análise e, por fim, os cadernos que compõem esta pesquisa e que estão sob a guarda do grupo de pesquisa Hisales.

1.2 Perspectiva metodológica da pesquisa

A pesquisa aqui realizada supõe uma operação historiográfica (CERTEAU, 1982), inserida na relação de dois campos de conhecimentos: o da história da alfabetização e o da pesquisa sobre/com cadernos. Certeau (1982) define a operação historiográfica como uma produção do pesquisador que associa um lugar (social) com diferentes metodologias/procedimentos de análises (práticas) e a construção de uma escrita. Nas palavras do autor:

Toda pesquisa historiográfica se articula com um lugar de produção sócio-econômico, político e cultural. Implica um meio de elaboração que circunscrito por determinações próprias: uma profissão liberal, um posto de observação ou de ensino, uma categoria de letrados, etc. Ela está, pois, submetida a imposições, ligada a privilégios, enraizada em uma particularidade. É em função deste lugar que se instauram os métodos, que se delinea uma topografia de interesses, que os documentos e as questões, que lhes serão propostas, se organizam. (CERTEAU, 1982, p. 66).

Sendo assim, a pesquisa historiográfica se caracteriza por construir e atribuir sentido a um determinado acontecimento, bem como por indicar que o mesmo não pode ser estudado de forma isolada, mas, sim, relacionado ao seu contexto. Certeau (1982) destaca o fazer historiográfico enquanto uma prática mediada por diferentes técnicas, e,

por isso, enfatiza o papel do historiador como inventor, uma vez que é a sua atuação/ação fundamentada em diferentes perspectivas que torna a pesquisa possível, ou seja, é o historiador que “trabalha sobre um material para transformá-lo em história” (CERTEAU, 1982, p. 79).

Conforme Farge (2017), os documentos só fazem sentido para o pesquisador quando confrontado com suas indagações, com seus questionamentos. Dessa maneira, indagar sobre questões importantes como o local de produção em relação ao documento de pesquisa é questionar, entre outras coisas, as bases da produção científica. Nesse sentido, Certeau (1982), identifica problemas nas produções que anseiam serem isentas da sua temporalidade. Diz ele:

O real que se inscreve no discurso historiográfico provém das determinações de um lugar. Dependência com relação a um poder estabelecido em outra parte, domínio das técnicas concernentes às estratégias sociais, jogo com símbolos e as referências que legitimam a autoridade diante do público são as relações efetivas que parecem caracterizar este lugar da escrita. Colocada ao lado do poder, apoiada nele, mas a uma distância crítica; tendo em mão, imitados pela própria escrita, os instrumentos racionais das operações modificadoras dos equilíbrios de força a título de uma vontade conquistadora; reunindo as massas de longe (por detrás da separação política e social que as "distingue"), reinterpretando as referências tradicionais que existem nelas. (CERTEAU, 1982, p. 21).

O local e o temporal são importantes e apresentam pistas para o historiador construir sua investigação. No entanto, nesta pesquisa, o fazer historiográfico sobre a cultura gráfica escolar que subentende uma cultura manuscrita implica: 1) a elaboração e o reconhecimento de um contexto e uma organização dos principais acontecimentos, delimitando e permitindo entender historicamente o período abordado; e 2) a interpretação, explanação e atribuição de significado à representação do desenvolvimento da relação entre cultura manuscrita escolar com a sociedade. Conforme Petrucci (1999, p. 173), a escola é o espaço considerado “oficial” para o ensino da escrita manuscrita, nas palavras do autor: “Uno de los más antiguos y estables campos de aplicación y de uso de la escritura es el de la escuela, sobre o todo de la elemental, donde, en los primeros peldaños de la enseñanza, se aprende concretamente a escribir manualmente”.

Diante do exposto, lembra-se que a escola foi definida historicamente como o espaço “oficial” para ensinar a escrita às crianças que nela ingressam. Logo, um dos campos de estudo que esta pesquisa está inserida é a História da Alfabetização, que vem

se consolidando no Brasil nas últimas décadas, principalmente expressas na produção de Mortatti (2000, 2011); Mortatti e Frade (2014); Maciel (2001); Maciel e Rocha (2010); Trindade (2001, 2011); Amâncio (2000); Amâncio e Cardoso (2010, 2011); Peres (2003, 2006, 2011, 2014); Frade e Maciel (2006); Gontijo e Schwartz (2011); Goulart (2010, 2011); Schwartz, Peres e Frade (2010); entre outros. As investigações desenvolvidas por essas estudiosas são feitas com e a partir de diferentes suportes e objetos escolares.

Dessa forma, as autoras que realizam pesquisas no campo da História da Alfabetização vêm criando diferentes abordagens que contemplam a temática específica, com base em materiais e métodos destinados ao ensino da leitura e da escrita, em história e trajetória de vida de professoras alfabetizadoras e, também, em outros suportes de uso recorrente no espaço escolar, como, por exemplo, cartilhas escolares e livros didáticos (PERES, 2006). Nessa direção, Peres e Lapuente (2009, p. 141) destacam que:

A história da alfabetização tem se constituído um importante campo de pesquisa no Brasil nos últimos anos, enfatizando, entre outras temáticas, métodos e processos de ensino da leitura e da escrita, materiais de alfabetização, com destaque para as cartilhas escolares, história e trajetórias de vida de professoras alfabetizadoras etc.

A consolidação desse campo tem contribuído sobremaneira para pensar as especificidades da historicidade do ensino da leitura e da escrita. As pesquisas com cadernos têm, também, contribuído com a História da Alfabetização, pois, na maioria das vezes, está registrado nesses suportes grande parte das atividades propostas na sala de aula, o que permite, assim, o entendimento sobre as propostas de alfabetização de um determinado tempo e espaço.

No Brasil, Schwartz, Peres e Frade (2010) destacam a necessidade de estudar a história da alfabetização pela ótica da escolarização, a partir de fontes provenientes desse lugar tão específico, pois, “[...] a escola é a mais importante instituição responsável pelo ensino da leitura e da escrita na sociedade moderna” (SCHWARTZ; PERES; FRADE, 2010, p. 09). Para as autoras, investir nesse campo de conhecimento possibilita compreender a escola ao longo do tempo, como se inserem os sujeitos na cultura escrita, identificar discursos, orientações pedagógicas, o processo de ensino/aprendizagem etc. Igualmente, permitem entender “[...] mais amplamente e

menos ingenuamente os processos escolares, em geral, e os processos de alfabetização, em especial” (SCHWARTZ; PERES; FRADE, 2010, p. 09).

Decorrente do esforço dessas autoras que procuram consolidar o campo e torná-lo autônomo, pode-se destacar a produção de quatro importantes livros¹² que, entres outros aspectos, apresentam as possibilidades de pesquisa sobre a história do ensino da leitura e da escrita. No entanto, ao consultá-los foi possível perceber que algumas temáticas e documentos (métodos e cartilhas) são mais recorrentes do que outras. Para o caso do uso de cadernos escolares, no conjunto dos livros mencionados, foi identificado apenas o texto *Cadernos de Ditado: vitrine do ensino da ortografia na escola primária* (Colégio Farroupilha/RS – 1948/1980) (BASTOS, 2014)¹³.

Autores como Gvirtz (1996), Chartier, A.M. (2007) e Viñao (2008) indicam que o caderno não é mero suporte físico, pelo contrário, ele pode ser considerado um dispositivo pedagógico, uma vez que materializam, na maioria das vezes, o que é proposto na sala de aula, ou, ainda, permitem perceber os procedimentos adotados pelas professoras ao desenvolver determinadas atividades.

Viñao (2008) destaca que o caderno tem se tornado significativo para pensar a História da Educação. Sendo assim, afirma que os cadernos:

[...] não são apenas um produto de atividades realizadas na sala de aula (afinal o livro texto é um produto exterior que se introduz em sala de aula) e da cultura escolar, mas também uma fonte que fornece informação – por meio, sobretudo, de redações e composições escritas – da realidade material da escola e do que se faz nela. (VIÑAO, 2008, p. 16).

O autor salienta, ainda, que os cadernos escolares “constituem uma fonte valiosa na hora de conhecer e analisar de um modo bastante confiável tanto os processos de implantação e difusão mencionados como os de hibridação, adaptação, rechaço ou de aceitação que costumam acompanhá-los” (VIÑAO, 2008, p. 17). Sendo assim, há neles indícios que ajudam a entender a produção, a modificação ou a permanência de

¹² 1) História da Alfabetização: produção, difusão e circulação de livros – MG/RS/MT (FRADE & MACIEL, 2006); 2) Estudos de História da Alfabetização e da Leitura na Escola (SCHWARTZ; PERES; FRADE, 2010); 3) Alfabetização no Brasil: uma história de sua história (MORTATTI, 2011) e 4) História do ensino de leitura e escrita: métodos e material didático (MORTATTI & FRADE, 2014).

¹³ No livro Alfabetização no Brasil: uma história de sua história (MORTATTI, 2011) consta o texto História da alfabetização em Mato Grosso: a contribuição dos “diários de classe” como fonte documental (AMÂNCIO & CARDOSO, 2011), no entanto, ao acessá-lo destaca-se que a fonte utilizada são os “cadernos de chamada de classe” que servem, entre outros, para o registro da frequência dos alunos ao longo do ano letivo.

determinadas práticas didáticas, de políticas ou de pedagogias vigentes em diferentes épocas. Ou, ainda, nas palavras do autor espanhol, “o caderno é um produto da cultura escolar, de uma forma determinada de organizar o trabalho em sala de aula, de ensinar e aprender, de introduzir os alunos no mundo dos saberes acadêmicos e dos ritmos, regras e pautas escolares” (VIÑAO, 2008, p. 22).

Para Chartier, A. M. (2007) e Gvirtz (1996), o caderno é uma fonte e/ou objeto que permite confrontar o ensino idealizado pelas concepções pedagógicas e políticas com o aprendizado colocado em funcionamento nas escolas. Assim, segundo Gómez (2012, p. 70), “[...] neles podem ser rastreados os traços deixados pelas diversas maneiras de ensinar e aprender através dos tempos”.

Gvirtz e Larronda (2008) contribuem para pensar os cadernos escolares enquanto fonte (e/ou objeto) privilegiada em dois sentidos: primeiro, por ser caracterizado como um suporte de uso diário; segundo, por ser um espaço de interações de diferentes sujeitos, alunos, professores, responsáveis, familiares, direção etc. As autoras ressaltam que é preciso entender o caderno escolar “como produto e produtor da cultura escolar, como gerador de discursos específicos e de efeitos específicos” (GVIRTZ & LARRONDA, 2008, p. 45), porque eles colocam em funcionamento diferentes saberes que estão vinculados ao lugar da sua produção.

Conforme afirmou Peres (2012), pesquisar cadernos escolares é importante já que eles são indícios das práticas desenvolvidas em um determinado tempo e espaço, mas é preciso ter o entendimento de que esses suportes “possuem limitações enquanto objeto/fonte de investigação, uma vez que, obviamente, eles não dizem tudo do cotidiano da sala de aula, das professoras e dos alunos. Nem tudo o que se passa na sala de aula é registrado” (PERES, 2012, p. 96). No entanto, isso não interfere em tornar o caderno como fonte documental, pois apesar das suas restrições ele nos permite pensar sobre aspectos do ensino na sala de aula (VIÑAO, 2008; HÉBRARD, 2001).

Parece ser consenso entre pensadores que os cadernos escolares são documentos com significativo potencial para explorar o “vivido” na sala de aula, no entanto, como os próprios pesquisadores destacam, analisá-los é bastante complexo e exige que cada estudioso formule as estratégias necessárias para atingir seus objetivos. Sendo assim, não há uma maneira única de fazer. Salientam, ainda, que é um suporte imbricado em diferentes relações de poder (que envolve os sentidos da escola e os

projetos de escolarização, os docentes, os alunos, as famílias etc.) e, por isso, não pode ser entendido como neutro.

Desse modo, os cadernos podem apresentar indícios sobre aspectos distintos daqueles que, muitas vezes, são apreendidos nos documentos oficiais, pois, apesar de não registrarem tudo o que acontece no cotidiano escolar, entende-se que “as ações de carregar cadernos e escrever são praticamente indissociáveis da identidade do estudante. Assim, como o uniforme e o lápis, os cadernos faziam parte do conjunto de materiais essenciais para que o aluno participasse das atividades escolares” (SANTOS, 2008, p. 147).

Dessa forma, o caderno é um importante testemunho de escrita que possui indícios que podem possibilitar compreender as rotinas, o currículo, o conhecimento proposto, as avaliações, os métodos e, ainda, traços das relações estabelecidas na sala de aula. Jean Hébrard (2000) complementa essa ideia apresentando o conceito de *cayer* do Dictionnaire Universelle, de Antoine Furetière (1690):

Cayers são também os escritos que os estudantes escreveram sob a orientação de seu mestre de filosofia, teologia ou qualquer outra ciência que se ensine nas escolas. Um estudante precisa reapresentar seus cadernos (*cayers*) a seu mestre para dele obter um atestado de seu tempo de estudo. (HÉBRARD, 2000, p. 50-51).

Sendo assim, o caderno também acaba se tornando uma eficiente ferramenta de controle sobre o tempo gasto na escola.

Para além de uma definição, apresenta-se algumas pesquisas no campo educacional, especialmente na História da Educação, que utilizam os cadernos escolares e que vêm ganhando espaço entre os estudos acadêmicos de âmbito internacional e nacional. Desde o final do século XX, alguns autores têm investido em pesquisas para que os cadernos sejam explorados como fontes e/ou objetos, pois, o caderno como documento “[...] é certamente um testemunho precioso do que pode ter sido e ainda é o trabalho escolar de escrita” (HÉBRARD, 2001, p. 121).

Cabe destacar alguns importantes pesquisadores de âmbito internacional que inspiram os estudos dos cadernos escolares. Na França, Anne Marie Chartier (2002, 2007, 2007a) e Jean Hébrard (2001, 2007) se destacam; na Espanha, Antonio Viñao Frago (2008), Mariadel Mar del Pozo Andrés e Sara Ramos Zamora (2008) e Antonio Castilho Gómez (2010, 2012); na Argentina, Silvina Gvirtz (1996, 1997), Silvina Gvirtz e Marina Larrondo (2008). As pesquisas desses autores e autoras têm privilegiado

temáticas referentes ao currículo, aos tempos escolares, as rotinas, as transmissões ideológicas e de valores, influências pedagógicas e políticas, práticas de ensino da leitura e da escrita etc.

Ana Chrystina Mignot (2005, 2008a, 2008b) tem investido em estudos com/dos cadernos escolares, sendo também a organizadora do livro *Cadernos à vista: escola, memória e cultura escrita* (2008a) que concentra investigações desenvolvidas por pesquisadores de diferentes localidades do país e de outros países. No mesmo ano, a autora lançou o catálogo digital denominado *Não me esqueça num canto qualquer*¹⁴(2008b), resultado da exposição com o mesmo nome feita durante o III Congresso Internacional sobre Pesquisa (Auto)biográfica, na cidade de Natal (RN). Nele, é possível encontrar textos escritos por pesquisadores de nove instituições brasileiras acerca da temática.

Os autores presentes nessas duas obras citadas acima têm inspirado as pesquisas em educação no contexto brasileiro, sendo utilizados nas produções de dissertações, teses e artigos; alguns desses estudos serão apresentados na sequência, uma vez que são importantes na configuração metodológica do estudo desenvolvido. Ao “dialogar” com eles é que foi possível configurar a pesquisa e o uso dos cadernos escolares para atingir os fins e propósitos da presente investigação.

Salienta-se que a procura por trabalhos acadêmicos foi realizada também em diferentes espaços virtuais como, por exemplo, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), em eventos científicos e artigos publicados em periódicos na área de educação. Também foram efetuadas nas referências bibliográficas das produções lidas.

Em todas as pesquisas virtuais foi utilizado o mesmo descritor “cadernos escolares”. Essa escolha foi feita com a intenção de restringir os resultados encontrados, uma vez que ao usar somente o vocábulo “caderno”, ampliaria muito a procura, pois

¹⁴ Os autores que contribuíram foram: Ecleide Furlanetto (Universidade Federal de São Paulo - UNICID); Inês Ferreira Bragança (Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ e Universidade Estácio de Sá); Maria Teresa Santos Cunha e Gladys Mary Teive (ambas da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC); Ana Chrystina Mignot (Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ); Maria da Conceição Passeggi e Tatyana Mabel Barbosa (ambas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN); Eliane Peres (Universidade Federal de Pelotas - UFPel); Maria Helena Camara Bastos (Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS); Maria Stephanou (Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS) e Dislane Moraes (Universidade de São Paulo - USP).

poderiam apresentar pesquisas que remetessem ao uso dos cadernos para outros espaços, além da instituição escolar e, ainda, mostrar investigações com outros tipos de cadernos (de professoras, de recordação, de lembranças etc.). Contudo, mesmo utilizando a expressão “cadernos escolares”, ainda foi necessária uma revisão dos estudos para selecionar aqueles que fossem vinculados ao espaço escolar, que tivessem o caderno como fonte e/ou objetivo e que fossem de alunos.

A primeira pesquisa foi realizada na Biblioteca digital brasileira de teses e dissertações (BDTD) com o descritor “cadernos escolares” no título, nas palavras-chave ou no resumo. Nesse espaço virtual foram localizados 17 trabalhos, no entanto, levando em consideração os pré-requisitos mencionados, alguns foram descartados. Sendo assim, três dissertações não foram consideradas, a primeira por denominar caderno escolar um tipo de revista informativa sobre o cuidado com os dentes, e as outras duas por não tratarem o caderno escolar como fonte da pesquisa. Também não foram contempladas duas teses, uma por se tratar da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a outra por abordar o caderno de professor.

Dessa seleção, resultaram onze dissertações localizadas na BDTD e outras nas referências nos trabalhos acadêmicos. Na sequência, lista-se as oito disponibilizadas pela BDTD, na ordem apresentada pelo site – 1) *Nascimento dos Cadernos Escolares: Um Dispositivo de Muitas Faces* (SANTOS, UDESC, 2008); 2) *Os Sentidos Atribuídos pelas Crianças aos seus Cadernos Escolares* (NEUBERT, UFSC, 2013); 3) *As Marcas de Correção em Cadernos Escolares do Curso Primário do Colégio Farroupilha/RS 1948/1958* (JACQUES, PUC-RS, 2011); 4) *Cadernos Escolares na Primeira Série do Ensino Fundamental: Funções e Significados* (SANTOS, USP, 2002); 5) *A Educação entre Fios e Rendas: Escola Fábrica de Rendas ARP - Nova Friburgo-RJ* (OLIVEIRA, UFF, 2004); 6) *Sujeito, Linguagem e Escrita: Um Estudo Neurolinguístico* (NAVARRO, UNICAMP, 2009); 7) *Violência Doméstica e Desempenho Escolar: Desafios para o Judiciário e para A Educação Especial*. (PEREIRA, UFSCAR, 2006); 8) *Inserção da Criança de Seis Anos do Ensino Fundamental: Do Currículo Prescrito ao Currículo em Ação em uma Escola da Rede Privada de Florianópolis - SC (2006-2013)* (CAVALHEIRO, UDESC, 2014). Nas referências de textos estudados, localizou-se outras produções *stricto sensu* que não apareceram no BDTD. Sendo elas, a primeira dissertação sobre cadernos escolares, denominada: 9) *No caderno da criança o retrato da escola* (FARIA, UFMG, 1988); 10) *Templo do saber: a consagração da Escola*

Estadual Melo Viana em Carangola/MG (GOMES, UERJ, 2002) e 11) *Memória e discurso em marcas de correção: um estudo de cadernos escolares* (LOPES, UNIRIO, 2006)

Também quatro teses foram encontradas no *site*, sendo elas: 1) *Cadernos e outros Registros Escolares da Primeira Etapa do Ensino Fundamental: Um Olhar da Psicologia Escolar Crítica* (SANTOS, USP, 2008); 2) *As Vicissitudes de Famílias Que Convivem com a Violência: Um Estudo Longitudinal com Intervenção* (PEREIRA, UFSCAR, 2011); 3) *Os Cadernos Escolares de um Passado Recente: Uma História do Ensino da Leitura no Estado do Espírito Santo (2001 a 2008)* (BECALLI, UFESN, 2013); 4) *O Ensino Primário no Colégio Farroupilha: do Processo de Nacionalização do Ensino À LDB Nº 4.024/61 (PORTO ALEGRE/RS: 1937/1961)* (JACQUES, PUC_RS, 2015).

Nas referências dos estudos acadêmicos localizou-se mais duas teses, 5) *Álbuns de pesquisa: práticas de escrita como expressão da escolarização da infância* (GOMES, UFMG, 2008) e 6) *Ditado: concepções, orientações e práticas de um dispositivo escolar (1939-1971)* (MONTEIRO, UFRGS, 2016). Com essas duas, conclui o mapeamento, totalizando seis teses. Esse levantamento que trata das dissertações e teses relacionadas aos cadernos demonstram que a partir dos anos 2000 houve um esforço interessante de torná-lo uma fonte documental, capaz de explicar os registros diários do fazer escolar.

Quadro 1: Relação de dissertações e teses que utilizaram os cadernos de alunos como fonte documental de pesquisa.

Qt	ANO	UNIVERSIDADE	NÍVEL
1	1988	UFMG	Dissertação
2	2002	UERJ	Dissertação
3	2002	USP	Dissertação
4	2004	UFF	Dissertação
5	2006	UNIRIO	Dissertação
6	2006	UFSCAR	Dissertação
7	2008	UDESC	Dissertação
8	2008	UFMG	Tese
9	2008	USP	Tese
10	2009	UNICAMP	Dissertação
11	2011	PUC_RS	Dissertação
12	2011	UFSCAR	Tese

13	2013	UFSC	Dissertação
14	2013	UFESN	Tese
15	2014	UDESC	Dissertação
16	2015	PUC_RS	Tese
17	2016	UFRGS	Tese

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir dos dados encontrados no banco de dados da BDTD e em pesquisas acadêmicas.

Conforme a disposição da tabela acima é possível salientar o crescente interesse pelos cadernos dos alunos como fonte documental de pesquisa educacional, seja com a intenção de recorrer aos registros do passado para encontrar indícios e pistas sobre determinados aspectos pedagógicos, políticos ou culturais, seja pela pesquisa nos cadernos relacionada à história do presente, como, por exemplo, a primeira dissertação elaborada em 1988 - a qual tinha a intenção de pesquisar nos cadernos daquele período a realidade das crianças na 1ª série do Ensino Fundamental. Outra questão que se destaca é o fato de haver uma lacuna de 14 anos entre a primeira dissertação, de 1988, até a próxima, que data de 2002. Uma pergunta é: Houve a necessidade de esperar tanto tempo para que os cadernos se consolidassem enquanto fonte e/ou objeto das pesquisas acadêmicas? A partir de tal período há uma regularidade nas produções, pois até 2016 houve, no mínimo, uma produção por ano, com exceção dos anos 2007 e 2010.

Na continuidade do mapeamento da temática, os artigos acadêmicos foram localizados na Revista Brasileira de Educação (RBE/ANPED)¹⁵, Revista Brasileira de História da Educação (RBHE)¹⁶ e também na Revista História da Educação da Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (ASPHE)¹⁷. Foram seguidos os mesmos critérios estabelecidos na BDTD, qual seja, pesquisa por produções que definiam e apresentavam como foco o caderno escolar enquanto fonte e/ou objeto de investigação no campo da alfabetização e/ou história da alfabetização.

A procura foi feita em todas as edições *online* da Revista Brasileira de Educação (RBE/ANPED), que datam do período de 1995 a 2015, totalizando 62 publicações. Vale salientar que até o ano de 2012 a revista possuía três edições por ano e a partir de 2013 passou a ser quadrienal. A procura foi feita pelos títulos, resumos,

¹⁵ Revista acessada em <http://www.anped.org.br/site/RBE/rbe>

¹⁶ Revista acessada em <http://rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe>

¹⁷ Revista acessada em <http://seer.ufrgs.br/asphe>

palavras-chave e quando necessário acessou-se o texto completo. No entanto, nesse conjunto de produções foi localizado apenas o texto: *Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa* (PESSANHA; DANIEL; MENEGAZZO, nº 27, 2004), porém, não trata de uma pesquisa exclusiva sobre o caderno escolar, mas um estudo teórico que amplia a possibilidade de fontes para a educação.

Na Revista Brasileira História da Educação (RBHE), a pesquisa também ocorreu em todas as publicações *online*, no período de 2001 a 2015. Até o ano de 2006 a revista possuía uma publicação semestral e a partir de 2007 passou a veicular três edições anuais. Foram consultados todos os 39 números da revista. Desses, em quatro edições havia produções que anunciavam os cadernos escolares. Em 2001, 1) *Por uma Bibliografia Material das Escritas Ordinárias: o espaço gráfico do caderno escolar (França – Séculos XIX e XX)* (HÉBRARD, Nº1, 2001). No ano seguinte, em 2002, 2) (CHARTIER, A.M., Nº 1, 2002). Em 2005, 3) (BONATO, Nº 2, 2005). O último texto localizado nesse periódico foi no ano de 2014, 4) *Escritos sob os regimes políticos de Vargas e Mussolini: para uma fascistização da infância?* (SANTOS, Nº 1, 2014).

Por fim, na Revista História da Educação da Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (ASPHE), a pesquisa ocorreu no período de 1997 - 2016, totalizando 46 edições. Nesse periódico foram localizados cinco artigos, sendo eles: 1) *Um Rio para estudante ver: engenhosidades na produção de cadernos escolares*, de Ana Chrystina Mignot e Roberta Veiga (nº 24, 2008); 2) *Dois práticas pedagógicas na formação de professores brasileiros na década de 1930: livros e cadernos* de autoria de Eurize Pessanha e Carla Araújo, (nº 27, 2009) (caderno de alunas do ensino normal); 3) *Nos traços de caligrafia, indícios de um tempo escolar*, de Luciane Grazziotin e Carla Gastaud, 2010, é uma análise feita em um caderno de caligrafia de uma aluna da 4ª série de 1943; 4) (Minas Gerais, década de 1930), Nelma Fonseca, et al. (nº 42, 2014); 5) *A constituição dos acervos do Grupo de Pesquisa História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares e sua contribuição para as investigações em educação*, de Eliane Peres e Chris Ramil, (nº 47, 2015) que, entre outras coisas, apresenta o acervo dos cadernos de alunos do referido grupo.

Ao total, nesses três periódicos de ampla circulação, foram encontrados onze artigos, alguns deles apresentam pesquisas que utilizam os cadernos de alunos enquanto fonte e/ou objeto dos estudos. Outros têm a intenção de reforçar a importância do

caderno escolar nas investigações que visam problematizar as discussões pedagógicas e políticas vinculadas às instituições escolares e, assim, demarcar e ampliar a potencialidade das pesquisas com/sobre cadernos.

A procura pelos artigos publicados em eventos científicos teve início pela ANPEd¹⁸. Considerando o tema de pesquisa deste doutoramento, optei por realizar a busca nos seguintes grupos de trabalho (GT): História da Educação e Alfabetização, Letramento e Escrita, nas modalidades: Trabalho Oral, Pôster e Trabalho Encomendado. Esse levantamento foi realizado a partir de 2000, 23ª edição do evento, já que anterior a essa data não há constatação de registros *online*.

Os trabalhos localizados foram: na 25ª Reunião Anual: (BONATO, 2002); na 35ª ANPEd, *Escritas escolares sob regime totalitário no Brasil e na Itália: “fascistização” da infância* (SANTOS, 2012), ambos no GT História da Educação.

No GT Alfabetização, Letramento e Escrita, na 31ª Reunião há o trabalho 1) *Implicações do suporte de textos na configuração das práticas de leitura na alfabetização* (COCO, 2008); na 32ª Reunião Anual, 2) *Concepções e práticas de alfabetização: o que revelam cadernos escolares de crianças?* (PORTO & PERES, 2009).

Na sequência, a pesquisa foi realizada nos Anais da ANPEd-Sul¹⁹. Nesse espaço *online* foram localizados os trabalhos: 1) *Caderno escolar: um dispositivo feito peça por peça para a produção de saberes e subjetividade* (SANTOS, 2002); 2) *A escrita bilíngüe nos cadernos escolares dos descendentes de imigrantes alemães e o nacionalismo: escrita para a pátria?* (SANTOS, 2008); e 3) *Cadernos de aula: o “método da abelhinha” nas linhas e entrelinhas da história da alfabetização em Pelotas/RS* (LAPUENTE, 2008); 4) *Os registros nos cadernos de atividades de alunos do ensino fundamental* (KIKUCHI, 2010), 5) *Cadernos de alunos em fase de alfabetização: o que revelam sobre os tipos de letras ensinados na escola (1930-1970)*(SILVEIRA, 2012) e 6) *Caracterizando os aspectos percepto-visio-motores nas*

¹⁸ A primeira edição foi realizada em 1976 e até 2013 o evento acontecia todos os anos, atualmente é bianual estando na sua 37ª edição, que ocorreu em 2015, na cidade de Florianópolis/SC. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes-cientificas>

¹⁹ A primeira edição aconteceu em 1998, na Universidade Federal de Santa Catarina, somente as três primeiras edições foram anuais, a partir de 2002 os encontros passaram a ser a cada dois anos. Disponível em <http://www.portalanpedsul.com.br/home.php>

atividades do período preparatório da alfabetização: uma pesquisa em cadernos escolares de crianças (1985 – 2014) (COSTA, 2016).

Pesquisando nos Anais do Encontro Anual da Asphe²⁰ - Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação, foi possível ter acesso somente aos trabalhos dos últimos seis anos do evento. Em 2010, na 16ª edição, há o trabalho *Cadernos escolares – relíquias de memórias* (JACQUES, 2010). Na 17ª edição, foram encontrados dois trabalhos: *Cultura material produzida na escola e práticas pedagógicas inscritas nos cadernos e no tempo: permanências e mudanças* (VIERA, 2011) e *Os cadernos de rotação da 1ª série do curso primário do colégio Farroupilha/RS* (JACQUES, 2011). Na 18ª edição, foram identificados os trabalhos: *Diários de professoras e cadernos de alunos: um estudo acerca da permanência dos textos de cartilhas no período de 1983 a 2010* (VIERA, VIEIRA & MONKS, 2012) e *Lá, na última página do caderno escolar: práticas de letramento “não autorizadas”: pensando a historicidade dos usos deste artefato* (SOUZA, 2012). Na edição 19ª foram os seguintes: *Cadernos de ditado: vitrine do ensino de ortografia na escola primária (Colégio Farroupilha/RS – 1948/1991)* (BASTOS, 2013) e *Valores cívicos nos cadernos escolares do curso primário (Colégio Farroupilha/RS, década 1950)* (FIGUEIREDO, 2013). Nas edições 20ª e 21ª foi localizado um trabalho em cada encontro, sendo eles: *Era uma vez: as escritas infantis nos cadernos de redação do ensino primário do Colégio Farroupilha/RS (1949/1965)* (JACQUES, 2014) e *Cadernos escolares como foco de pesquisa* (ARRUDA & NOGUEIRA, 2015).

Posteriormente, a procura foi realizada nos Anais do CONBALF²¹ – Congresso Brasileiro de Alfabetização - que teve sua primeira edição no ano de 2013, promovido pela ABALF²². No I CONBALF, realizado na Universidade Federal de Minas Gerais, foi encontrado no Eixo1: Alfabetização e políticas públicas, um trabalho intitulado *Problematizações acerca do uso do alfabeto e do caderno no cotidiano de uma turma*

²⁰ Criada em 11 de dezembro de 1995, em São Leopoldo/RS, que tem por objetivo promover estudos e disseminação de conhecimentos relacionados à história da educação. Atualmente, o evento está na 21ª edição, sendo realizado todos os anos, em diferentes cidades do estado do RGS. Disponível em <http://asphers.blogspot.com.br/2015/12/evento-de-2016.html>

²¹ Disponível em <http://abalf.org.br/apresentacao/>

²² Associação Brasileira de Alfabetização, criada em outubro de 2009, resultou de discussões realizadas por professores e pesquisadores brasileiros, quando foi apresentada em Sessão Especial no decorrer da 32ª. Reunião Anual da ANPEd. Têm a intenção de proporcionar um espaço privilegiado às discussões sobre alfabetização foram localizados trabalhos sobre a temática.

de educação infantil (NOGUEIRA & PERES, 2013). Na segunda edição, realizada na Universidade Federal de Pernambuco, no Eixo 5: Alfabetização e História da Educação meu próprio trabalho: *As enunciações das professoras alfabetizadoras em cadernos de alunos* (SILVEIRA & PERES, 2015), que trata do registro realizados pelas professoras nos cadernos dos alunos com a intenção de incentivar ou corrigir atividades e comportamentos dos alunos.

O levantamento de trabalhos em eventos não expressa a quantidade de seminários, encontros, congressos e similares no âmbito nacional, porém, ao realizar esse mapeamento, tentei contemplar os eventos considerados mais importantes no campo de pesquisa educacional. Nos quatro eventos pesquisados foram localizados um total de 19 trabalhos que utilizam e problematizam os cadernos de alunos.

No mapeamento apresentado até aqui foi possível encontrar algumas produções acadêmicas do grupo de pesquisa Hisales. No entanto, há outros estudos que foram realizados com os cadernos do ciclo de alfabetização que compõem o acervo do referido grupo. Além dos encontrados acima é possível elencar, pelo menos, mais oito trabalhos apresentados em diferentes eventos e periódicos, quais sejam: 1) *Os cadernos comprovantes como dispositivo de controle do trabalho docente: uma contribuição à história da profissão docente* (MANKE & PERES, 2008²³); 2) *O ditado escolar sob o enfoque histórico: um estudo a partir de cadernos de crianças em processo de alfabetização (1943-2007)* (PERES & BARUM, 2008, 2009²⁴); 3) *A alfabetização vista através dos cadernos escolares (1958-2009)* (PERES, 2010²⁵); 4) *Lindo! Expressões e frases de “incentivo” feitas por professoras-alfabetizadoras em cadernos escolares (1940-2000)* (PERES, DIETRICH & BARUM, 2011)²⁶; 5) *Infância, alfabetização e escrita: levantamento de frases feitas pelas crianças em “cadernos de alfabetização* (FONSECA & PERES, 2013)²⁷; 6) *Concepções e práticas de alfabetização vista através dos cadernos escolares* (PORTO & PERES, 2011)²⁸; 7) *Um estudo da história*

²³ Cadernos de História da Educação (UFU), v. 7.

²⁴ 14^a ASPHE (Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação), Pelotas/RS, IX Congresso Iberoamericano de História da Educação Latino Americana, Rio Janeiro/RJ, respectivamente.

²⁵ XV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, UFMG.

²⁶ VI Congresso Brasileiro da História da Educação.

²⁷ Educação Infantil em debate, FURG.

²⁸ Cadernos de Educação FaE/UFPEl

da alfabetização através dos cadernos escolares (1943-2010) (PERES, 2012)²⁹; 8) “Registros Marginais”: escrita de crianças em cadernos escolares de pré-escola e 1º ano (PERES & NOGUEIRA, 2014)³⁰.

Com esse levantamento foi possível observar que os estudos sobre/com cadernos de alunos estão se consolidando no campo da educação e da História da Educação, sendo um importante objeto e/ou fonte de pesquisa que visa problematizar o ensino, a aprendizagem, a instituição escolar etc. De acordo com os autores dos estudos que foram localizados no mapeamento exposto, é importante desenvolver pesquisas com os cadernos escolares especialmente pela sua característica de ser um suporte utilizado pelos sujeitos da escola, o que permite conhecer aspectos da história da educação e da escola por essa via, qual seja, a do trabalho realizado pelos alunos. Isso também justifica o uso dos cadernos na pesquisa desenvolvida cujo foco são os tipos de letras ensinados na fase inicial da escolarização.

Na figura apresentada a seguir é possível visualizar a quantidade de produções acadêmicas que englobam trabalhos em eventos, artigos em revistas, dissertações e teses que foram sendo elaboradas ao longo de 28 anos, de 1988-2016 e que utilizam como fonte e/ou objeto os cadernos de alunos.

Produções acadêmicas que utilizam os cadernos de alunos

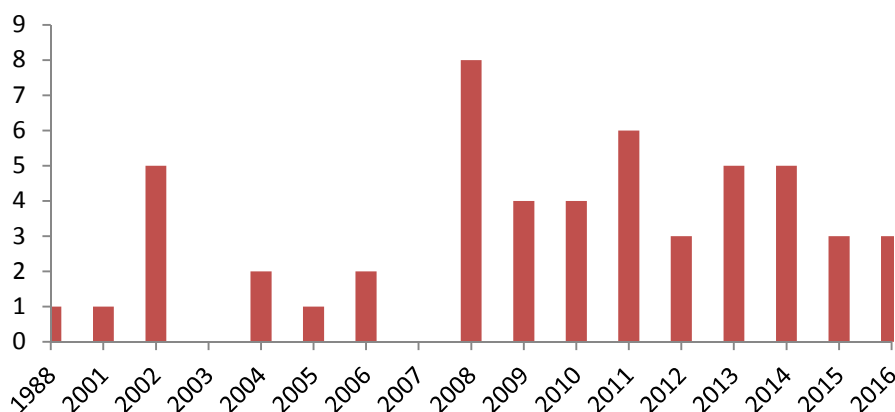


Figura 2: Gráfico sobre as produções acadêmicas

Fonte: Gráfico organizado pela autora a partir da procura realizada em eventos, revistas e bancos de dados de teses e dissertações.

²⁹ Cadernos de História da Educação V.11 n.1.

³⁰ II Simpósio Luso-Brasileiro em estudo da criança, UFRGS.

Ao visualizar o gráfico, é possível perceber que as pesquisas sobre/com cadernos de alunos foram ganhando espaço nas produções acadêmicas, pois desde a primeira produção (1988) até a seguinte (2001) foram quatorze anos de distanciamento. A partir dos anos 2000 há um interesse maior pelos cadernos como fonte documental de pesquisa, sendo que entre 2008 e 2015, há no mínimo três produções por ano.

Realizar este mapeamento contribui com esta pesquisa em dois sentidos: primeiro, por apresentar a potencialidade dos estudos com os cadernos escolares e mostrar que eles vêm gradativamente ganhando espaço nos meios acadêmicos, sendo reconhecidos e valorizados como uma fonte importante de pesquisa. Segundo, por elucidar/evidenciar que nenhum dos estudos acadêmicos já feitos se aproximou da temática desta pesquisa, o que colabora para afirmar a sua originalidade³¹.

1.3 Cadernos escolares de alunos em fase inicial do ensino da leitura e da escrita: os principais documentos da pesquisa

A partir de 1980, acompanhando uma discussão e tendência mundial, há um “alargamento” dos documentos de pesquisa que se refletiu na historiografia educacional. O que fez com que se passasse a considerar e a incluir no campo da pesquisa científica uma diversidade de fontes que não eram apenas tidas como oficiais. Com isso, “historiadores da educação, [...] preocupados em examinar o vivido na sala de aula, têm se voltado para os cadernos, que passam a serem considerados importantes objetos ou fontes de pesquisa” (MIGNOT, 2008a, p. 07).

Em virtude da ampliação das fontes documentais é possível propor uma pesquisa que considere os cadernos escolares como a principal fonte documental. Estudar os cadernos é, também, reconhecer que a história se faz a partir dos vestígios considerados mais banais produzidos na escola. Ainda nesse sentido Hébrard (2000) discorre que:

³¹ Ressalto ainda que paralelamente a este mapeamento procurei também por produções que se embasassem nos conceitos de cultura gráfica, no entanto em todos os lugares virtuais que elenquei ao longo deste subitem não foram localizados nenhum estudo, mas especificamente como abordado neste projeto de pesquisa, a partir dos autores Petrucci (1986), Hébrard (2000), Chartier (2002).

[...] então o caderno se torna um suporte familiar pronto para submeter-se a todas as exigências das escrituras pessoais. Esse suporte excepcional, que a escola ajudou a inventar no tempo em que ela ainda formava escreventes (moldados pelo mundo dos negócios de acordo com as exigências contábeis), tornou-se ao longo do século XIX, o espaço gráfico mais banal e comum que possa existir. (HÉBRARD, 2000, p. 59).

Como menciona Hébrard (2000), o caderno é um espaço gráfico, destinado para o registro de diferentes escrituras, sendo assim é considerado um dos principais lugares da escrita a mão na escola. O autor também expõe que o caderno é um dos suportes mais comuns do espaço escolar, talvez por isso, por um longo tempo, não tenha tido muito valor nas pesquisas acadêmicas. No entanto, essa percepção foi aos poucos se alterando e, como pode ser observado no mapeamento realizado, atualmente, tem sido um documento de pesquisa bem recorrente nos estudos em educação, especialmente aqueles que visam conhecer o cotidiano da escola e a história da escolarização, da leitura, da escrita, dos fazeres ordinários de classe (CHARTIER, A. M. 2000). Sendo assim, justifica-se a pesquisa nos cadernos escolares, pois com eles é possível ampliar e entender aspectos importantes do cotidiano da escola e das práticas de ensino, por ser compreendido como testemunho do trabalho escolar de escrita. No caso desta tese, possibilita entender sobre o ensino e o uso de determinados tipos de letras na escola primária/anos iniciais no decorrer dos tempos. Sobre as fontes documentais a partir das ideias de Lopes e Galvão (2001),

[...] a idéia de que a História se faz a partir de qualquer vestígio deixado pelas sociedades passadas e que em muitos casos, as fontes oficiais são insuficientes para compreender aspectos fundamentais: é difícil, por exemplo, senão impossível, penetrar no cotidiano da escola de outras épocas somente através da legislação ou de relatórios escritos por autoridades do ensino. (LOPES & GALVÃO 2001, p. 81).

As autoras também problematizam que, durante algum tempo, se fez história política da educação e só eram reconhecidos, enquanto fontes, a legislação, os relatórios, os documentos considerados oficiais etc. Os cadernos e outros artefatos escolares ajudam a compor diferentes histórias sobre a instituição escola e também demonstram a intencionalidade de quem o preservou, pois como se sabe, muitos materiais escolares são descartados ao final do ano letivo ou com a conclusão dos estudos.

Os cadernos de alunos que compõem esta pesquisa resistiram ao tempo e ao descarte. Sendo de diferentes décadas, suas páginas armazenam uma pluralidade de

registros, o que já os constitui como um documento de pesquisa privilegiado. O contato com o arquivo, e no caso específico com o acervo de cadernos, é algo interessante, pois, conforme Farge (2017, p. 21), “[...] sua abundância seduz e incita, ao mesmo tempo em que mantém o leitor em uma espécie de inibição”. Isso, principalmente pela sua vastidão e amplitude e, no caso dos cadernos escolares, por ser um artefato de escrita tão peculiar a todos nós, sujeitos escolarizados.

Cabe registrar que todo o material que chega ao grupo de pesquisa Hisales passa por um criterioso processo de higienização, organização, catalogação e armazenamento. No caso do acervo cadernos de alunos, há algumas peculiaridades que precisam ser apresentadas, pois elas influenciaram na escolha e coleta dos dados que compuseram o *corpus* desta pesquisa³².

Todos os cadernos passam pela higienização, após são embrulhados em papel de seda e, por fim, armazenados em caixas de cartona, as quais são produzidas artesanalmente e com as medidas ideais de cada caderno. Nessas caixas são coladas uma ficha com os dados de catalogação (imagem da capa do caderno, década, ano, identificação, série/ano, gênero, escola, cidade, período de registros das aulas, coleção de cadernos e observação) a qual pode visualizar-se na Figura 03, a seguir.

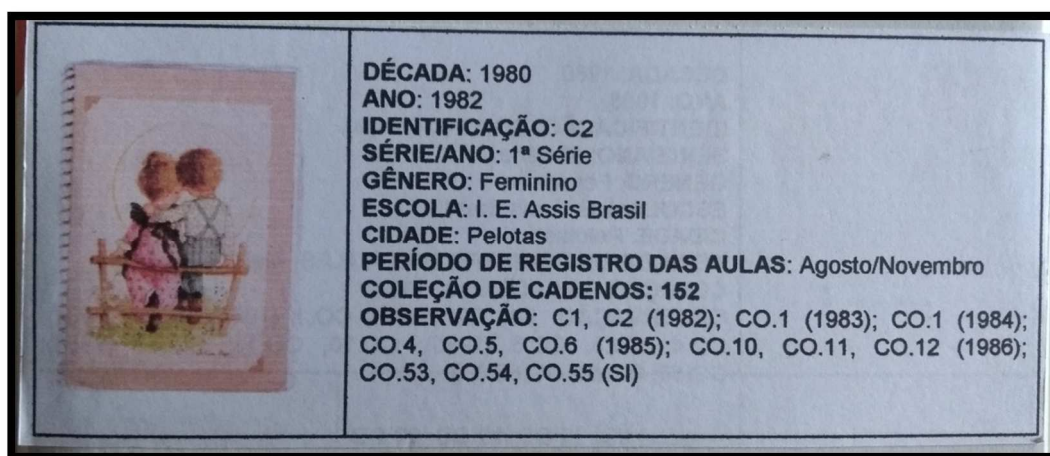


Figura 3: Apresenta o modelo de ficha de identificação colada em cada caixa de armazenamento dos cadernos dos alunos.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

³² Para mais detalhes sobre esse processo e a pesquisa com/de cadernos escolares no âmbito do Hisales ver, entre outros, Peres (2019).

Essa ficha colada na frente da caixa de cartona permite que todos os pesquisadores e demais interessados que tenham acesso ao acervo físico bem como a informações básicas sobre aquele artefato escolar específico. Para obter mais detalhes há também uma planilha virtual, na qual constam mais alguns dados sobre o documento como, por exemplo, nome do aluno, quem realizou a doação, se há outros materiais desse aluno (agenda escolar, portfólio, folhar avulsas, boletins, o caderno de planejamento da professora, entre outros).

Após a execução de todos os procedimentos mencionados nos parágrafos anteriores é que o caderno é disposto nas estantes de maneira cronológica e/ou em coleções³³ nas estantes. Sobre a catalogação dos cadernos de alfabetização convém dizer que foi sendo reorganizado também conforme as políticas públicas de alfabetização para as crianças escolarizadas³⁴. Sendo assim, todos os cadernos que constam no acervo até o ano de 2005 foram usados pelas crianças apenas no 1º ano/1ª série.

No período de 2006 a 2012, os cadernos de alfabetização correspondem aos de 1º ano/1ª série e 2º ano/2ª série. Isso ocorreu, pois o ano de 2006, houve a aprovação da lei nº 11.274 que implementou o Ensino Fundamental de Nove anos. Entre outras questões, essa lei definiu que o ciclo de alfabetização era composto pelo 1º e 2º anos iniciais de escolarização, sendo que todos os municípios e estados tinham até o ano de 2010 o prazo máximo para sua implementação. A partir de 2013 os cadernos de alfabetização são aqueles que foram utilizados durante o 1º ano, 2º ano e 3º ano, foi quando se instaurou a lei Portaria nº - 867, de 4 de julho de 2012, que estabelece o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Com essa Portaria fica determinado que o ciclo de alfabetização duraria os três primeiros anos de escolarização.

Com todas as informações apresentadas até aqui sobre o acervo cadernos de alunos, destaca-se que o/a pesquisador/a precisa se apropriar da organização e do funcionamento do acervo para poder ter acesso aos documentos de forma organizada e respeitando a logística do mesmo, para, posteriormente, construir suas próprias estratégias de produção e organização de dados. Sendo assim, após conhecer a

³³ As coleções correspondem a dois tipos. (1) A coleção de cadernos do mesmo aluno que equivale a diferentes cadernos do mesmo ano letivo e/ou de diferentes série/ano. (2) A coleção de cadernos familiares, nessa são localizados cadernos de diferentes gerações.

³⁴ Para mais informações consultar o texto “A constituição de um arquivo e a escrita da história da educação: do gesto artesão à prática científica” (PERES, 2019).

organização e funcionamento do acervo, o próximo investimento de cunho metodológico realizado foi manusear e folhear os cadernos para a “familiarização” com as fontes documentais. Nesse momento inicial da coleta de dados era necessário analisá-los como pesquisadora, tarefa complexa, uma vez que “estamos tão acostumados com os cadernos escolares que não nos damos conta de sua história, que se entrecruza com a história da educação” (MIGNOT, 2008a, p. 07).

O acervo de cadernos de alunos (ciclo de alfabetização e outras séries) conta atualmente com dois mil e quatorze (2.014)³⁵ cadernos de alunos de diferentes localidades do estado do Rio Grande do Sul e também de outros Estados³⁶ e países³⁷ (estes foram desconsiderados neste estudo, pois a proposta apresentada nesta tese visa problematizar a temática circunscrita ao Estado do Rio Grande do Sul). Nesse conjunto, há também cadernos da Educação Infantil, que para este estudo não foram considerados, uma vez que nessa etapa da escolarização supõe-se que o ensino sistemático da escrita não aconteça ou não devesse acontecer.

Dessa maneira, ficou definido que comporiam o *corpus* de análise desta tese os cadernos oriundos de diferentes localidades do Rio Grande do Sul³⁸, os que foram utilizados no primeiro ano de escolarização, totalizando 379 cadernos de alunos, 1937 a 2015. O ano inicial e final da pesquisa foi delimitado em função do que segue: 1937 porque se trata do caderno mais antigo no acervo referente ao processo inicial da leitura e da escrita (1º ano), embora existam cadernos de data anterior no Hisales, sendo o de 1923 o mais antigo deles. O ano de 2015 foi estabelecido considerando que parte significativa da coleta foi feita em 2016 e naquele momento haviam cadernos do ano escolar de 2015. Optou-se, também, no decorrer da pesquisa, pela especificidade do ciclo de alfabetização instituído pelas políticas públicas do ano 2000, por incluir mais 110 cadernos utilizados no segundo e terceiros anos de escolarização, reconhecendo, pois, que a questão do ensino dos tipos de letras teria mais sentido se visto no conjunto

³⁵ Informações atualizadas em Junho de 2019.

³⁶ Há também cadernos de outros estados, mais especificamente, como, por exemplo, de Minas Gerais, do Paraná, de São Paulo. Outros trinta e seis (36) cadernos não é possível localizar a região, uma vez que essa informação não consta no caderno.

³⁷ No acervo também foram recebidos doações de cadernos de Portugal, dos Estados Unidos, da República de Cabo Verde e de Cuba.

³⁸ No Apêndice 2 consta um mapa do estado gaúcho identificando as localidades dos cadernos que compuseram o corpus desta pesquisa.

do chamado ciclo de alfabetização. Em razão disso, compuseram esta pesquisa 489 cadernos de alunos³⁹ que serão apresentados e tratados nos próximos três capítulos.

Cabe destacar, assim, que os cadernos usados no primeiro ano de escolarização passam por toda a periodização da pesquisa (1937 a 2015) e os cadernos de alunos referentes ao segundo e terceiros apenas abrangem o período final da pesquisa que corresponde aos anos de 2008 a 2015.

Em razão dessas definições, o *corpus* de análise da pesquisa ficou configurado conforme as tabelas 01 e 02, a seguir.

Tabela 1: Cadernos do 1^a ano/1^a série que compõem o *corpus* de análise principal desta pesquisa⁴⁰.

TOTAL DE CADERNOS DO 1º ANO/1ª SÉRIE	
Década	Número de Cadernos
1930	02
1940	03
1950	03
1960	10
1970	12
1980	35
1990	83
2000	134
2010	97
TOTAL	379

Fonte: Dados organizados pela autora.

A partir dos dados apresentados na tabela 1, é possível reconhecer a dissimetria do número de cadernos considerando as décadas, que é uma das formas de organização dos cadernos no acervo. Contudo, o objetivo da pesquisa não foi comparar o ensino dos tipos de letras a partir dessa variável, mas mostrar tendências desse ensino ao longo de

³⁹ Importante frisar que durante a coleta dos dados foram localizado em muito cadernos a escrita de outros sujeitos – professoras e/ou responsáveis, no entanto, para a elaboração dos diferentes grupos de análise foram considerados somente os tipos de letras registradas pelos alunos e alunas.

⁴⁰ No Apêndice 1 consta uma tabela com todos os cadernos por ano desta pesquisa.

um período histórico da escola primária/anos iniciais gaúcha, na medida das possibilidades do acervo constituído arbitrariamente.

Conforme já mencionado, devido a ampliação determinada pelas políticas públicas, em especial, o Ensino Fundamental de 9 anos e o Pacto Nacional da Idade Certa, considerou-se também verificar o que os cadernos do segundo e terceiro anos de escolarização revelavam sobre o ensino dos tipos de letras. A tabela apresentada a seguir apresenta os cadernos referentes ao ciclo de alfabetização e que compuseram esta pesquisa.

Tabela 2: Cadernos do 2ª ano e 3ª ano e que compõem o *corpus* de análise principal desta pesquisa⁴¹

TOTAL DE CADERNOS DO 2º ANO e 3º ANO		
Período	Número de Cadernos	
	2º ANO	3º ANO
2008⁴² – 2009	08	-----
2010 – 2015	87	15
TOTAL	110	

Fonte: Dados organizados pela autora.

Dito isso, convém descrever o processo da coleta e produção dos dados e quais questionamentos contribuíram nesse momento. O manuseio e a consulta dos cadernos aconteceram de maneira cronológica, partindo dos mais antigos dos cadernos de alfabetização, considerando os anos de 1930⁴³, com as seguintes questões: quais os tipos de letras que aparecem nos cadernos de alunos do acervo de pesquisa do grupo Hisales? Há variações dos tipos de letras? Quando havia a mudança ou aparecimento de um “novo” tipo de letra, ocorria como e em que momento do ano letivo?

Naquele momento, iniciou-se a construção e a organização de um banco de dados com informações específicas de cada caderno como, por exemplo, o número de

⁴¹ No Apêndice 1 consta uma tabela mais detalhada que visa apresentar a quantidade de cadernos de aluno por ano.

⁴² Importante frisar que no momento da coleta dos dados não havia cadernos do segundo ano de escolarização que antecederesse o ano de 2008 no acervo de cadernos de alunos.

⁴³ No acervo cadernos de alunos (ciclo de alfabetização e outras séries) atualmente o mais antigo é da década de 1920, no entanto esse caderno não corresponde à alfabetização.

catalogação/ano⁴⁴, o período de registros das atividades, os tipos de letras presentes no início, no decorrer e no final do caderno, a localidade, a rede de ensino (público, privada ou outros), o gênero (menino ou menina)⁴⁵ e, também, foi feito um registro fotográfico de algumas páginas dos cadernos. Sendo assim, construiu-se um banco de dados referentes aos 489 cadernos. Nele, consta uma tabela com aproximadamente 64 páginas e uma galeria com 2.202 fotografias dos cadernos de alunos. Dessa maneira, considerou-se que “toda a pesquisa é uma reconstituição, um banco de dados, que em sua estrutura contém, supõe, conduz a uma leitura do real, não sendo apenas um guardado, um aglomerado de documentos” (WERLE, 2000, p. 61).

No fazer historiográfico (CERTEAU, 1982) cada pesquisa é única, pois cada pesquisador constrói seus dados a partir dos seus interesses baseado nos documentos que tem acesso.

A seguir, apresenta-se, um exemplo de como os dados foram organizados.

Quadro 2: Campos de informação da planilha realizada para organizar os dados extraídos dos cadernos dos alunos.

Ano de escolarização	Catálogo /Ano	Período de registro	Local	Rede	Gênero	Tipo de letras (início do caderno)	Tipo de letras (fim do caderno)
1º ano	C1 – 1958	Maio	Três de Maio	Particular	F	Cursiva e script	Cursiva e script
1º ano	C1 – 1977	Março/ Maio	Bagé	Estadual	F	<i>Script</i> (imprensa simplificada)	<i>Script</i> (imprensa simplificada)

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir dos cadernos consultados.

⁴⁴ Todo o caderno escolar que chega ao grupo de pesquisa Hisales tem sua catalogação virtual que é feita em um *software* de edição de planilhas, o qual é feito conforme uma das duas seguintes subdivisões: a) cadernos de alunos em fase de alfabetização (sigla no acervo **C**); b) cadernos de alunos de outras séries (sigla no acervo **CO**).

⁴⁵ Algumas informações foram coletadas e registradas, mas não houve a necessidade de serem analisadas durante a tese, pois poderia perder o foco que eram as letras ensinadas nas escolas do Rio Grande do Sul.

Para delimitar a pesquisa foi necessário fazer escolhas e já que o foco é a cultura gráfica escolar considerando os tipos de letras ensinados aos alunos, foi preciso manusear os cadernos procurando definir quais letras apareciam e/ou deixavam de aparecer. O período de uso do caderno (década e ano) foi uma informação considerada relevante, principalmente para perceber se havia mudanças, alterações ou permanências sobre os tipos de letras ao longo dos meses do ano letivo, para assim, atingir o objetivo geral da pesquisa.

Ainda sobre este movimento de construir e organizar os dados da pesquisa Certeau (1982) argumenta que:

A utilização das técnicas atuais de informação leva o historiador a separar aquilo que, em seu trabalho, até hoje esteve ligado: a *construção* de objetos de pesquisa e, portanto, das unidades de compreensão; a *acumulação* dos “dados” (informação secundária, ou material refinado) e sua arrumação em lugares onde possam ser classificados e deslocados; a *exploração* é viabilizada através das diversas operações de que este material é susceptível (CERTEAU, 1982, p. 85, grifos do autor).

Quando se trata de cadernos escolares as pesquisas e estudos consultados e que foram expostos na seção anterior demonstraram que não há uma maneira ou uma regra a ser seguida no trato com os cadernos, sendo possível, como a maioria dos documentos, construir os mais diversos modos de extração, produção e de análise dos dados. No excerto acima, Certeau (1982) expõe alguns procedimentos relacionado à construção, a acumulação e a exploração dos dados da pesquisa.

Após a coleta dos dados referentes aos tipos de letras usadas no período inicial de escolarização foi necessário pensar e repensar como organizá-los. Diante disso, a possibilidade foi construir uma tipologia das letras reveladas por/nos cadernos dos alunos e, a partir dela, discorrer sobre as possibilidades que foram emergindo como, por exemplo, as concomitâncias e os períodos de exclusividade de cada tipo de letra. Nesse sentido, o conceito de cultura gráfica (PETRUCCI, 1986) contribui significativamente para pensar os dados coletados e produzidos, pois, a partir dele, foi possível perceber a potencialidade do estudo das letras nos cadernos dos alunos, buscando conhecer quando determinada letra aparece, deixa de aparecer ou quando começa a dividir espaço com outras.

Muitas pesquisas historiográficas (MAGALHÃES, 1994; BASTOS, 2002; LUCHESE, 2014) têm insistido na necessidade da regionalização dos estudos de

História da Educação, uma vez que cada região e/ou Estado guarda especificidades e peculiaridades em seus processos educacionais e que precisam ser analisadas de formas distintas. Os dados considerados a seguir podem ajudar na compreensão dessas especificidades. O acervo de cadernos de alfabetização do grupo de pesquisa Hisales abrange, aproximadamente, trinta municípios do estado do Rio Grande Sul.

As informações que foram apresentadas anteriormente só foram possíveis porque as rotinas registradas nos cadernos continuam seguindo determinadas regras e normas que foram se estabelecendo na cultura escolar, ou seja, basicamente em todos os cadernos há a data do dia dando início às atividades diárias. A noção de tempo se faz presente nos cadernos escolares, seja somente com a menção do dia e do mês ou com a data completa (nome da cidade, dia, mês e ano).

Conforme Hébrard (2001, p. 135), o caderno escolar “[...] se torna prova irrefutável do trabalho realizado”. Nessa perspectiva, parte-se dele para entender a cultura gráfica escolar, pois ele é o testemunho da escrita escolar, sendo assim é possível perceber as mudanças e permanências dos tipos de letras ensinadas aos alunos; no entanto, o caderno é considerado uma fonte incompleta, mas vale questionar: qual fonte não seria? (CHARTIER, A. M., 2007).

De acordo com Certeau (1982), os procedimentos que foram apresentados, referentes ao ato de selecionar, excluir, organizar e identificar os documentos caracterizam-se como o primeiro trabalho da pesquisa. Conforme diz o autor, “na realidade, ela consiste em produzir tais documentos, pelo simples fato de recopiar, transcrever ou fotografar estes objetos mudando ao mesmo tempo o seu lugar e o seu estatuto.” (CERTEAU, 1982, p. 81). No caso dessa pesquisa, esses procedimentos possibilitam entender e situar as fontes documentais e os dados que foram gerados na própria pesquisa.

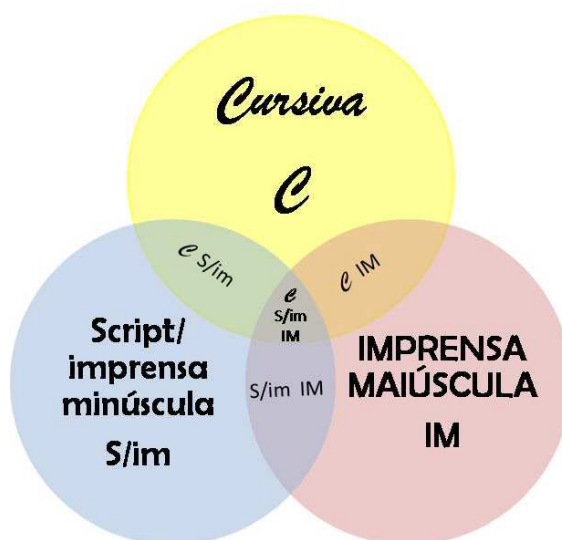
De certo, a coleta dos dados gerou grande esforço, pois consultar e folhear cada um dos cadernos e definir quais informações seriam anotadas no banco de dados foi um trabalho complexo. Nesse sentido:

O arquivo copiado à mão em uma página em branco é um fragmento de tempo capturado, só mais tarde separam-se os temas, formulam-se interpretações. Isso toma muito tempo e às vezes faz mal ao ombro, provocando estiramento no pescoço; mas ajuda a descobrir o sentido. (FARGE, 2017, p. 23).

As palavras de Farge contribuem na reflexão do fazer historiográfico, pois nada se compara a procurar os sentidos que aquele aglomerado de dados sobre as tipologias de letras poderia gerar. Após muitas tentativas de organizar os dados chegou-se ao que será apresentado no próximo capítulo. Antecipa-se que ele foi organizado a partir das letras que apareceram ou desapareceram nos cadernos dos alunos. Assim, ao longo destes 78 anos (1937 a 2015), no acervo de cadernos de alunos do grupo de pesquisa Hisales, há o registro do uso dos seguintes tipos de letras e suas combinações⁴⁶:

- ✓ (1) letra cursiva (C);
- ✓ (2) concomitância das letras cursiva e *Script*/imprensa minúscula (C S/im);
- ✓ (3) letra script/imprensa minúscula (S/Im);
- ✓ (4) simultaneidade dos três tipos de letras cursiva e script/imprensa minúscula e imprensa maiúscula (CS/imIM);
- ✓ (5) concomitância das letras cursiva e imprensa maiúscula (C IM);
- ✓ (6) concomitância das letras imprensa maiúscula e script/imprensa minúscula (S/im IM);
- ✓ (7) a letra imprensa maiúscula (IM).

A seguir, a apresenta-se uma imagem que ilustra o que foi descrito acima.



⁴⁶ Importante informa que o aparecimento do uso exclusivo das letras e das concomitâncias ocorre de maneira diferente nos cadernos do primeiro ano e do segundo/terceiros anos. Ao organizar os cadernos dos alunos do segundo/terceiros anos percebe-se que não há nenhum com o uso exclusivo da letra script/imprensa minúscula e também não aparece nesse conjunto de cadernos a concomitância letra imprensa maiúscula e minúscula.

Figura 4: Apresenta os tipos de letras e as concomitâncias localizadas nos cadernos dos alunos.
Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Ao analisar os cadernos com ênfase no conceito de cultura gráfica (PETRUCCI, 1986) é possível compreender os mecanismos em funcionamento, dos usos e das combinações dos tipos de letras que foram se alterando, se modificando ou se mantendo com o passar dos anos. Tais mudanças ou permanências estavam bastante vinculadas à discussão social, pedagógica e política de cada época como, por exemplo, o uso da letra *script*, o seu uso no espaço escolar era defendido, pois, conforme os seus apoiadores, ela estava de acordo com o que havia de mais moderno na época, a máquina de escrever e os caracteres da letra *script* eram similares ao dela; nesse sentido, a escola já produziria um sujeito familiarizado com a tecnologia atual. Sendo assim, em determinado momento, é possível verificar a exclusividade da letra cursiva, em outro a coexistência dela com a letra *script*/imprensa minúscula. Há também o retorno da hegemonia da letra cursiva, mas com ênfase na flexibilização da escrita que estava vinculada às discussões ainda incipientes sobre infância e criança enquanto sujeito ativo e participativo no seu processo de aprendizagem. Ou ainda, o enfraquecimento/desaparecimento de um tipo de letra com a ascensão de outra como, por exemplo, o tipo de letra imprensa maiúscula e a letra cursiva. Na continuidade apresenta-se, ainda, outras fontes documentais que foram imprescindíveis na elaboração desta pesquisa.

1.4 Documentos complementares

Para obter um entendimento mais aprofundado sobre os testemunhos escritos nos cadernos dos alunos foi necessária a consulta a outros documentos. Nas palavras de Petrucci (1999):

El estudio de los testimonios gráficos de origen y de naturaleza escolar (piénsese en las tabillas enceradas del Egipto Greco-romano, en los cuadernos de los escolares de la época moderna, y así sucesivamente) puede revelar los mecanismos de la enseñanza elemental de la escritura, que se deben esclarecer luego con el estudio paralelo de las fuentes indirectas (pedagógicas, literaria e incluso artísticas). (PETRUCCI, 1999, p. 27).

No excerto acima o autor deixa registrado a importância de pesquisar os diferentes artefatos de escrita escolar, no entanto, exalta, também, a necessidade de procurar em outros documentos subsídios para entender o que vem a emergir nos cadernos escolares. Sendo assim, para compreender as discussões sobre as letras no âmbito nacional e regional, foi necessário recorrer a documentos que pudessem conter informações sobre elas; nesse sentido consultou-se os manuais pedagógicos, a Revista do Ensino do estado do Rio Grande do Sul e as legislações relacionadas, especificamente, à alfabetização de crianças escolarizadas. A seguir serão apresentados cada um desses de maneira mais detalhada.

a) Manuais Pedagógicos

Diante da complexidade relacionada à temática das letras em diferentes tempos, considerou-se pertinente recorrer aos manuais pedagógicos, uma vez que eles tinham relevância enquanto instrumentos produtores de saberes e de disseminação de conhecimentos pedagógicos, sendo um forte recurso na divulgação de saberes, técnicas, concepções educacionais, entre outros, no final do século XIX e por praticamente todo o século XX (SILVA e ALVES, 2015). Os manuais de profissionalização destinados a professores em formação “visavam fundar práticas profissionais em conformidade com um modelo de forma prescritiva e útil” (BASTOS, 2006, p. 01).

Desse modo, os manuais pedagógicos eram utilizados para divulgar o que era tido como o melhor para a prática educativa. No caso do ensino da escrita, era considerado uma ferramenta eficiente para ensinar aos professores os princípios das técnicas que incidiam, principalmente, no corpo e na mão do estudante para o desenvolvimento de uma letra boa, rápida e legível, uma vez que os manuais pedagógicos apresentavam aos professores a necessidade e a relevância de cada modelo caligráfico, elencando os motivos para seguir um e desconsiderar outro. Assim, a questão do tipo de letra a ser ensinado na fase inicial da escolarização teve, nesses manuais, um veículo privilegiado de propagação dos argumentos principais em circulação no país.

No acervo do grupo de pesquisa Hisales são guardados diferentes materiais didáticos e pedagógicos, entre eles há os manuais pedagógicos que abordam temáticas variadas do período de 1905 até 1991. Há um total de 162 desses manuais no acervo

atualmente, todos catalogados e disponíveis para a pesquisa. Para este estudo, foram consultados dezenove manuais pedagógicos publicados entre os anos de 1920 e 1960, alguns produzidos no Brasil, outros no exterior (Portugal e Espanha), mas traduzidos para a Língua Portuguesa por autores brasileiros. Destes, nove⁴⁷ dedicaram uma parte ou um capítulo para abordar a história, os fundamentos metodológicos e as técnicas da escrita, sendo nessas partes ou capítulos em que foram localizados os argumentos para compreender algumas das principais discussões sobre o ensino dos tipos de letras no processo inicial de aprendizagem da leitura e da escrita escolar.

Os manuais que ajudaram a compreender as discussões realizadas sobre as letras no século XX foram: 1) *Lições de Pedagogia*, autor António Figueirinhas (1927), 2) *Pedagogia*, autores Alfredo M. Aguayo e Hortensia M. Amores (1950, 6ª edição), 3) *Noções de práticas de ensino*, autor Theobaldo Miranda Santos (1953, 3ª edição); 4) *Práticas escolares (De acordo com o programa de práticas de ensino do curso normal e com orientação do ensino primário)*, autor Antônio D'Ávila (1954, 4ª edição), 5) *Práticas escolares (De acordo com o programa de práticas de ensino do curso normal e com orientação do ensino primário)* autor Antônio D'Ávila (1955, 7ª edição), 6) *Prática do ensino primário*, autores Brisolva de Brito Queirós; Hayde Gallo Coelho; Circe de Carvalho Pio Borges; Irene de Albuquerque; Josefina de Castro e Silva Gaudenzi (1957, 5ª edição), 7) *Metodologia do ensino primário* autor Theobaldo Miranda Santos (1957, 6ª edição), 8) *A escola viva Metodologia do ensino primário* autor Afro de Amaral Fontoura (1963, 9ª edição) e 9) *Pedagogia científica: Psicologia e direção da aprendizagem* autor Alfredo M. Aguayo (1964, 10ª edição).

É importante frisar que, independente do modelo caligráfico sugerido pelos autores desses manuais (nomes importantes no cenário educacional brasileiro e da Europa), a defesa era quase sempre a mesma, ou seja, a conquista da “boa letra”, baseada nos princípios da legibilidade, da higiene e da rapidez. É o que destaca Afro Fontoura do Amaral (1963), no seu manual pedagógico que teve a primeira edição em 1955. O autor expõe claramente as três características principais esperadas pela considerada boa escrita.

⁴⁷ No Apêndice 3 consta uma tabela com mais informações de cada manual pedagógico.

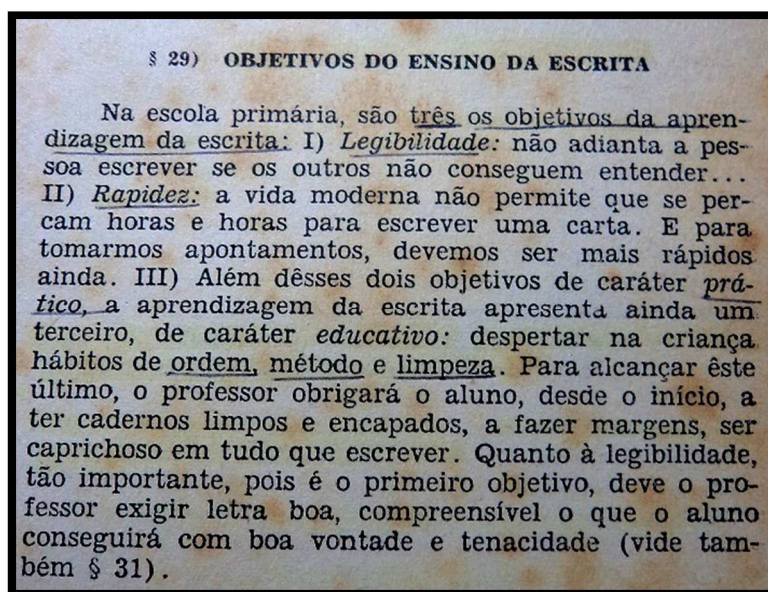


Figura 5: Apresenta as três características para uma boa escrita - *A escola viva Metodologia do ensino primário*.

Fonte: FONTOURA, 1963, 9ª Ed., p. 119.

Nesse excerto é possível visualizar os três objetivos necessários que precisam ser atingidos quando se trata do ensino da escrita, dois de ordem prática, a legibilidade e a rapidez e um de caráter educativo ligado aos hábitos de higiene. Diante disso, é possível compreender o que se esperava para o ensino de uma boa escrita, sendo que esses objetivos estavam vinculados às discussões dos modelos caligráficos. Dados como o acima exposto, exemplificam a importância do uso de tais fontes documentais na presente investigação.

b) Revistas do Ensino – Rio Grande do Sul

Conforme Bastos ressalta (2013, p. 01), a Revista do Ensino foi um importante recurso educativo para a “[...] educadora jovem e idealista, que encontra em suas páginas a solução para resolver os árduos, porém sublimes, problemas do seu mister e orientações/sugestões sobre como desempenhar suas funções.”. Na revista era possível encontrar o que se tinham de mais moderno para o ensino, sendo assim, ao consultá-la, o educador e a educadora estariam atualizados e bem informados.

A Revista do Ensino foi produzida e publicada no Rio Grande do Sul entre as décadas de 1930 e 1990. Conforme Bastos (2005), a Revista do Ensino passou por três

fases: a primeira entre os anos de 1939 a 1942, a segunda de 1951 a 1978⁴⁸ e a terceira entre 1989 e 1992. Grande parte dos exemplares dessas fases da revista está salvaguardada pelo grupo de pesquisa Hisales.

Para esta pesquisa foram consultados 55 exemplares da Revista do Ensino, sendo todos da segunda fase (1951 a 1978). A escolha por esse período se deu pelo fato de ser nesse momento que ocorreu no Rio Grande do Sul um forte investimento em divulgar e implementar um tipo de letra no ensino gaúcho. Nesses, foram localizados 09 exemplares com orientações sobre o ensino da escrita para o primeiro ano de escolarização.

Exemplares: 1953 – Março, Reportagem: *Sugestões para o período preparatório no 1º ano primário – Exercícios preparatórios para escrita* (orientação para a leitura do livro de Ormindia Marques). Setembro, Reportagem: *Como ensinei a ler uma classe “forte” selecionada pelos testes ABC*⁴⁹ – Na escrita, o uso da caligrafia muscular (Ormindia Marques). 1955 – Junho, Reportagem: *Exercícios indicados de acordo com as falhas verificadas nos testes ABC* (tipos de letras e as orientações da escrita). 1956 – Outubro, Reportagem: *Como classificar rapidamente as crianças de 1ª série* (classificação realizada pela escrita). 1958 - Outubro, Reportagem: *Método e processo de ensino da leitura e da escrita* (recomendação do tipo de letra tipográfica ao invés da cursiva). 1959 – Agosto, Reportagem: *A escrita tipo “Script” nos primeiros anos da escola primária* (apresenta as orientações para o uso da letra citada). Setembro, Reportagem: *A escrita no primeiro ano de escolaridade* (expõe as vantagens de ser trabalhar desde os primeiros dias de aula com a letra do tipo script). 1960 – Agosto, Reportagem: *A escrita tipo “Script” nas classes de alfabetização de adultos e adolescentes*. 1961 – Agosto, Reportagem: *Orientações da escrita e da leitura no 2º*

⁴⁸ Bastos (2005) enfatiza que foi durante a segunda fase que a revista ganhou uma publicação oficial, pois foi nesse momento que começou a ser produzida sob supervisão técnica do Centro de Pesquisa e Orientação Educacionais, esse vinculado à Secretaria de Educação do estado do Rio Grande do Sul (CPOE/RS).

⁴⁹ Os testes ABC foram criados pelo defensor da escola nova professor e psicólogo Manuel Lourenço Filho, divulgados pela primeira vez no ano de 1934. Tendo como objetivo verificar o grau de maturidade da criança que ingressava na escola, isso determinava em qual nível de aprendizagem da leitura e da escrita a criança estava e logo, em qual turma seria inserida, dessa maneira constituía-se turmas mais homogêneas. Sobre a escrita no teste ABC fica a orientação do uso da letra do tipo imprensa para crianças com dificuldades na percepção visual, para as demais a recomendação é do uso da letra manuscrita. Para mais informações consultar Lourenço Filho (1969) e Magnani (1997).

ano primário (tratada dos problemas relacionados à letra cursiva e aponta como solução manter o tipo *script*).

As reportagens citadas no parágrafo anterior contribuíram para compreender quais questões eram abordadas em torno do ensino da escrita nos primeiros anos de escolarização, pois mostraram indícios sobre o que diferentes sujeitos do cenário educacional gaúcho consideravam relevante de ser tratado quando se focava no ensino da escrita escolar. A Revista do Ensino foi considerada um importante periódico na “[...] elaboração de um *corpus* de saberes e de saber-fazer pelo impresso, buscava dar “*status*” ao saber pedagógico como campo de conhecimento científico e, ao mesmo tempo, dar uma dimensão técnica e instrumental ao cotidiano escolar” (BASTOS; LEMOS; BUSNELLO, 2007, p. 45). Sendo assim, no decorrer das seções de análise dos cadernos, algumas dessas reportagens serão apresentadas com mais detalhes.

c) Livros: Psicogênese da língua escrita e Trilogia da alfabetização

Os livros Psicogênese da língua escrita (FERREIRO & TEBEROSKY, 2007) e a Trilogia da Alfabetização (GROSSI, 1990) também contribuíram para compreender as discussões sobre o ensino das letras, principalmente no final do século XX.

O primeiro livro foi lançado no Brasil em 1985, sendo considerado um marco no campo da alfabetização, contribuindo para uma chamada revolução conceitual na referida área. As autoras argentinas Emília Ferreiro (psicóloga e pedagoga) e Ana Teberosky (pedagoga e doutora em psicologia) propõem “[...] deslocar a questão central da alfabetização do ensino para a aprendizagem: partiu não de como se deve ensinar e sim de como de fato se aprende.” (WEISZ, 2007, p. ix). A proposta delas também rompe com a noção de pré-requisitos para alfabetização conhecidos como “prontidão”, consolidados pelas discussões vinculadas a escola nova, principalmente, pelos testes ABC propostos por Lourenço Filho. Para as autoras, Ferreiro e Teberosky (2007), há diferentes interações e práticas sociais de escrita que precisam ser consideradas durante o processo de alfabetização. Decorrente disso, há tempos distintos para a alfabetização, dessa maneira, cada criança precisa de um tempo diferente para se apropriar do sistema de escrita etc.

Em suas explicações e análises, as autoras apresentam um conjunto de conceitos e também expõem dados obtidos pelas entrevistas/testes (realizados com

crianças de diferentes idades – 04 a 06 anos e de classes sociais – baixa e média) relacionados ao ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita. Especificamente sobre a escrita e o tipo de letras é possível localizar alguns aspectos bastante relevantes para a discussão desta pesquisa.

Ferreiro e Teberosky (2007) afirmam que, antes mesmo de estarem alfabetizadas, as crianças já apresentam noções sobre o sistema de escrita, para isso, as autoras compartilham testes em que as crianças expõem suas percepções sobre as letras. Sobre os tipos de letras, as autoras explicam que os testes de leitura e escrita (palavras e orações) foram realizados contemplando as letras imprensa maiúscula, imprensa minúscula e cursiva. Conforme elas, isso se justifica pelo fato de, ao disponibilizar esses três tipos de caracteres gráficos, estariam “[...] facilitando-lhe com opções às quais pudessem estar habituadas” (FERREIRO & TEBEROSKY, 2007, p. 72).

O capítulo 06 da obra *Psicogênese da língua escrita* (2007) denominado “Evolução da Escrita”, as autoras apresentam como a criança de 04 a 06 anos de idade vai se apropriando do sistema escrito. Nesse capítulo, são apresentados os cinco⁵⁰ níveis de escrita. Neles, é possível perceber alguns indícios sobre os tipos de letras que são utilizados pelas crianças. No Nível 1 - “escrever é reproduzir os traços típicos da escrita” (2007, p. 193), está registrado que as crianças pequenas manifestam os grafismos que estão mais familiarizados no seu cotidiano, nas palavras das autoras:

Se a forma básica é a escrita de imprensa, teremos grafismos separados entre si, composto de linhas curvas e resposta e combinação entre ambas. Se a forma básica é a cursiva, teremos grafismos ligados entre si com uma linha ondulada como forma de base, na qual se insere curvas fechadas ou semifechadas (FERREIRO & TEBEROSKY, 2007, p. 193).

Nos testes, as crianças pequenas, que ainda não dominam o sistema da escrita, as executam levando em consideração as suas experiências. Comumente as que tem mais contato com a escrita do tipo cursiva realizam o traçado de ondinhas e/ou de várias letras “e” ligados entre si. As que estão familiarizadas com a letra do tipo imprensa

⁵⁰ Nível 1 – Escrever é reproduzir os traços típicos da escrita que a criança identifica como forma básica da mesma. Nível 2 – A hipótese central deste nível é a seguinte: para poder ler coisas diferentes, deve haver uma diferença objetiva nas escritas. Nível 3 – Este nível está caracterizado pela tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõe uma escrita. Nível 4 – Passagem da hipótese silábica para alfabética. Nível 5 – Escrita alfabética: considerada a fase final de apropriação do processo de escrita alfabética, nesse momento as crianças conseguem resolver as questões o que? e como? colocando, na maioria dos casos, uma letra para cada fonema que pronunciamos. (FERREIRO & TEBEROSKY, 2007).

efetuem um traçado mais reto e sem ligações e continuidades entre as letras. Essas considerações, que foram percebidas e expostas no livro pelas autoras, demonstram que há uma pré-concepção de, no mínimo, dois tipos de letras pelas crianças, antes mesmo delas estarem efetivamente na sala de aula, quais sejam, a de imprensa e a cursiva. As autoras supracitadas deixam explícito, em sua obra, que em momento algum sugerem ou pedem que as crianças escrevam de uma determinada maneira ou que poderiam utilizar diferentes caracteres, no entanto, elas, espontaneamente, vão apresentando suas hipóteses de escritas.

Para o caso do Rio Grande do Sul, buscou-se dados nas orientações do Grupo de pesquisa Geempa (Grupo de Estudos sobre Educação Metodologia de Pesquisa e Ação), que foi criado e mantido sob a orientação da professora graduada em Matemática e doutora em psicologia cognitiva, Esther Pillar Grossi. Com esses sujeitos se instaurava outro debate sobre o ensino e a aprendizagem da escrita na fase inicial de alfabetização no estado gaúcho. Sobre os tipos de letras, pode-se dizer que estiveram bastante presentes nos documentos consultados oriundos do grupo Geempa, como será apresentado a seguir.

No Rio Grande do Sul, as ideias construtivistas baseadas nos estudos psicogenéticos da língua escrita ganharam força, principalmente, pelo Grupo de Estudos sobre Educação Metodologia de Pesquisa e Ação (Geempa), e pela professora Esther Pillar Grossi, que se destacou ofertando e ministrando oficinas e cursos para professores no estado. O referido grupo teve a intenção de divulgar os princípios baseados nos ensinamentos de estudos psicogenéticos (FERREIRO & TEBEROSKY, 2007). Teve um papel importante na educação gaúcha, oferecendo cursos de formação para professores de diferentes municípios que atuavam nas classes iniciais de escolarização.

Sobre o papel importante desenvolvido pelo grupo de pesquisa Geempa, Oliveira (2017), apresenta que:

Nos anos 90, as parcerias e as assessorias da equipe do Geempa junto às secretarias de Educação de vários estados brasileiros e a atuação da professora Esther Grossi como Secretária Municipal de Educação de Porto Alegre⁵¹, contribuiu para que a equipe de pesquisa do Geempa atuasse de maneira efetiva na formação de professores alfabetizadores das escolas da rede municipal. Assim, as experiências dentro das instituições de ensino, os cursos diversos de formação de professores, as ações junto as 50 secretarias de educação e escolas levaram os pesquisadores a tomar uma importante

⁵¹ Durante o Governo de Olívio Dutra.

postura frente aos questionamentos contra os antigos paradigmas sobre o aprender e o ato de ensinar. Assim, frente a muitos desafios, nasce uma proposta construtivista pós-piagetiana em alfabetização para além do construtivismo piagetiano. Nesta perspectiva se fazia necessário construir a vinculação entre o prazer do aluno em aprender com seus pares e o prazer do professor em ensinar a todos. Para a implantação da proposta construtivista pós-piagetiana, a instituição contou com publicações diversas que orientaram o trabalho docente, dentre os quais três volumes intitulados Didática do Nível Pré-Silábico, Didática do Nível Silábico e Didática do Nível Alfabético, de autoria de Grossi, formando a trilogia Didática da Alfabetização, publicada pela Editora Paz e Terra. (OLIVEIRA, 2017, p. 19).

O lançamento da trilogia aconteceu no ano de 1990, momento considerado pelo grupo muito oportuno, pois naquele ano completavam 10 anos de estudos sistemáticos e de trabalho com a alfabetização juntamente às classes populares. No Prefácio, redigido por Bárbara Freitag (1990), é enaltecido o papel importante que vinha sendo desenvolvido por Esther Pilar Grossi e os novos rumos que a professora, escritora e pesquisadora começava a traçar ao ingressar na carreira política assumindo, no ano seguinte, a Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre. Sendo assim, a publicação dos livros foi considerada um marco para Grossi, pois encerraria, com a trilogia, “uma etapa significativa de sua vida profissional, abrindo uma nova e bastante promissora” (FREITAG, 1990, p. 09).

A proposta desenvolvida pelo grupo de pesquisa Geempa ganhou força e espaço no cenário gaúcho, nacional e até mesmo internacional, por apresentar índices considerados positivos na proposta de alfabetização de alunos de classes populares. Também, por propor pesquisas sistemáticas que garantissem a pesquisa da psicogênese de cada criança e, assim, o desenvolvimento contínuo das suas competências.

É assim que o grupo Geempa se apresenta e defende a importância e permanência no campo da alfabetização. Reafirma que sua proposta pedagógico-didática visa “[...] concretizar na prática pedagógica o construtivismo genético de Piaget, em geral, e a teoria da escrita de Ferreiro, em especial” (FREITAG, 1990, p. 11).

Diante disso, procurou-se identificar, na trilogia dos níveis de alfabetização, o que foi exposto, dito ou está ausente sobre os tipos de letras utilizados no ensino e aprendizagem da escrita.

O primeiro livro, Didática do Nível Pré-silábico, no capítulo intitulado “Bases teóricas da proposta de alfabetização do GEEMPA”, há o tópico “Dois tipos de letras e

muitos conjuntos de alfabetos”. Nele, a autora justifica o uso de dois tipos de letras quando se apresenta palavras e textos aos alunos deixando registrado que:

Nosso intuito não é o de que os alunos escrevam nos dois tipos de letra – as **maiúsculas de imprensa e cursiva**. Trata-se, com efeito, de propiciar duas representações de uma mesma realidade que permitam uma maior mobilidade cognitiva dos significantes e significado em questão, o que ajuda e não entrava o tratamento dos elementos que interferem para ler e escrever. (GROSSI, 1990, p. 38, grifos meus)

No entanto, nesse primeiro livro fica exposto, nas sugestões de atividades, que, quando se trata da escrita, a ênfase está para o tipo de letra imprensa maiúscula, mas que desde o começo deve ser apresentado à criança também a letra cursiva. No segundo livro, “Didática do Nível Silábico”, identificou-se, em vários momentos, a mesma indicação apresentada no primeiro livro, ou seja, o uso de dois tipos de letras no processo de alfabetização. Na explicação para o trabalho com letras, a autora expõe a necessidade de explorar os diferentes tipos de letras:

[...] cada letra tem várias formas de escrita – minúscula e maiúscula– e em diversas modalidades – cursiva, de imprensa, script, etc. O reconhecimento e a capacidade de reprodução do seu traçado envolvem um trabalho cognitivo específico ligado à geometria das linhas, que é um campo da matematização e do espaço. [...], portanto, entrar na problemática da alfabetização, sobretudo para as crianças de classes populares que não conviveram com as letras antes de ingressar na 1ª série. (GROSSI, 1990, p. 47).

Observa-se, com essa citação, que na proposta do Geempa, a partir do nível silábico, foco do segundo livro, já há uma preocupação com a capacidade de reprodução do traçado de diferentes tipos de letras. Mais adiante fica registrado que o uso de dois tipos de letras ajuda a criança a compreender as diferentes formas e atribuições a escrita, nas palavras da autora: “o uso simultâneo de dois tipos de letras concretiza o fato de que os símbolos podem ser múltiplos, enquanto aquilo que é simbolizado é sempre único” (GROSSI, 1990, p. 88). Por fim, é importante reproduzir o trecho a seguir, pois nele consta a justificativa da proposta apresentada pelo Geempa em utilizar os dois tipos de letras

Usamos dois tipos de letras simultaneamente – **as de imprensa e as cursivas** – porque a passagem de um tipo para outro tem um papel importante na dinâmica da aprendizagem, uma vez que esta não se dá pela fixação de impressões cuidadosamente preparadas exteriormente, mas por força de uma ação dinâmica de quem aprende (GROSSI, 1990, p. 99, grifos meus).

É perceptível, considerando essa citação, que há uma tendência em fortalecer a abordagem de diferentes tipos de letras, principalmente quando as crianças atingiriam o nível silábico, pois, conforme a autora, isso oportunizaria uma dinâmica na aprendizagem das crianças. Diante disso, entende-se que o contato com diferentes tipos de letras tornaria o ensino da escrita mais completo.

No último livro da trilogia, denominado “Didática do Nível Alfabético”, nos exemplos apresentados ao longo da obra, é possível notar maior destaque para os textos escritos em cursiva. Ao longo das explicações, sobre as características do referido nível, a autora retoma e enfatiza sobre a importância de continuar apresentando as letras nos seus diferentes formatos e tipos. Fato que merece destaque é que somente neste livro há uma breve explanação sobre as peculiaridades dos dois tipos de letras defendidas na proposta do Geempa, exemplificando que, as letras de imprensa “são letras isoladas entre si”; e as cursivas “são letras emendadas numa palavra” (GROSSI, 1990, p. 69).

Consultar os livros citados anteriormente foi importante para compreender qual o debate estava sendo apresentado a partir da revolução conceitual no campo da alfabetização, que se instaurou no Brasil, principalmente, com a chegada das ideias de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky. Logo, ficou evidente que havia sim uma preocupação em problematizar o ensino e a aprendizagem de diferentes tipos de letras, pois, nos quatro livros consultados, foi possível encontrar discussões sobre a referida temática e ainda quais estavam sendo consideradas como “ideais” no processo de alfabetização. Como enfatizado anteriormente, a recomendação era o uso da maiúscula imprensa e da cursiva, mas com maior ênfase na primeira, especialmente, no início da aprendizagem da escrita. Como se verá, adiante nos dados, tais orientações estão, de alguma forma, expressas nos cadernos dos alunos do acervo pesquisado.

d) Políticas curriculares e programas de formação docente e alfabetização

Para interpretar os dados também buscou-se documentos oriundos das políticas públicas nacionais referentes ao final dos anos de 1990 até meados dos anos de 2010. Logo, foram consultados os seguintes documentos: Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s (1997); Parâmetros em Ação (1999); Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) (2001); Pró-Letramento – Mobilização pela Qualidade da

Educação (2005, 2008); Ensino Fundamental de 9 anos (2006, 2009); Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa (2012).

Todas essas políticas públicas para alfabetização contribuíram para compreender o que se vinha propondo para as classes iniciais de escolarização. Os documentos oriundos dessas políticas colaboram fornecendo indícios sobre a possibilidade de haver ou não orientações a respeito dos tipos de letras a serem ensinadas as crianças.

Um dos temas sempre em pauta no Brasil é o fracasso escolar e o analfabetismo. Conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 1991), o índice de analfabetos no Brasil chegava a 25,9% da população com mais de 15 anos no começo dos anos 1990. Sobre a reprovação o percentual na década de 1980 apontava que mais de 50% das crianças não atingiam os níveis desejados de leitura e escrita na alfabetização e por isso eram retidas no primeiro ano de escolarização (WEISZ, 2002). Nesse período, os índices ligados à alfabetização eram bastante altos e necessitavam de ações políticas para reverter tal situação.

Sendo assim, na década de 1990, durante o governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso - PSDB⁵² (1995 a 2003⁵³) foi lançado os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's (BRASIL. MEC/SEF, 1997). Esse documento tinha como função

[...] orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual (BRASIL. MEC/SEF, p. 13, 1997).

Os PCN's tinham a intenção de estabelecer, pela primeira vez na história da educação brasileira, um núcleo comum curricular básico e que fosse implementado em todo o território nacional, mas exaltando que cada localidade deveria incluir suas necessidades e peculiaridades na organização curricular de cada estabelecimento de ensino, isto é, parte do currículo deveria ser adequado às realidades locais. Os PCN's foram estruturados em 10 volumes. Pra esta pesquisa foi consultado o volume 2,

⁵² Partido da Social Democracia Brasileira.

⁵³ Paulo Renato de Souza foi o único Ministro da Educação ao longo dos dois mandatos do presidente Fernando Henrique Cardoso. Sua formação base era em Economia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

denominado Língua Portuguesa, pois ficou organizado que seria nesse volume que haveria a explanação sobre a alfabetização. Logo, ele foi consultado com a intenção de compreender se havia alguma sugestão sobre as letras no processo inicial de escolarização, ou seja, se teria a indicação de algum tipo de letra que seria mais recomendada ao ensino da escrita nas classes de alfabetização.

No entanto, após a leitura do documento citado acima, percebeu-se que não houve a orientação do uso de diferentes tipos de letras nas classes de alfabetização. Porém, o documento fomenta a inclusão de diferentes gêneros textuais, inclusive, de embalagens e de encartes de lojas, supermercados etc., e, ao fazer isso, coloca as crianças em contato com diferentes tipologias pelo menos no eixo da leitura, mas não há registro sobre o uso deles no ato de escrever.

No ano de 1999, o governo lançou o Programa de desenvolvimento profissional continuado “Parâmetros em Ação⁵⁴”, com a intenção de capacitar os professores de todas as áreas do Ensino Fundamental. Para este estudo, foi consultado a documentação referente à capacitação dos professores alfabetizadores. Novamente, não há a indicação do uso de diferentes tipos de letras, porém, quando trata da escrita, faz referência às autoras Ferreiro e Teberosky e, comumente, cita os níveis de alfabetização e de hipóteses de escrita, logo, é possível supor que as indicações feitas pelas autoras no livro a *Psicogênese da Língua Escrita* sobre a importância do uso de diversos tipos de letras possam também ter sido contemplada nas formações.

Implantado em 2005, no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva - PT⁵⁵ (2003 a 2011) o programa denominado Pró-Letramento – Mobilização pela Qualidade da Educação⁵⁶, foi elaborado em parceria com os sistemas de ensino e com as universidades propondo a Formação Continuada e Desenvolvimento da Educação em todo território Nacional (BRASIL, 2005). Foi considerado um programa de formação

⁵⁴ Em 2001, foi lançado o segundo módulo do programa denominado Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) tendo, basicamente, as mesmas orientações que o primeiro. O objetivo era dar continuidade e aprofundamento ao que já vinha sendo discutido com os professores alfabetizadores.

⁵⁵ Partido dos Trabalhadores.

⁵⁶ Ao longo de todo o governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva o Ministério da Educação foi comandado primeiro por Cristovam Buarque (2003 a 2004) Graduado em Engenharia Mecânica pela Universidade Federal de Pernambuco/PE, em segundo, por Tarso Genro (2004 a 2005) Formando em Direito pela Universidade Federal de Santa Maria/RS e por fim, Fernando Haddad (2005 a 2011) é bacharel em direito, mestre em economia e doutor em filosofia todos os títulos obtido pela Universidade de São Paulo (USP)

continuada oferecido aos professores que lecionavam nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental, tendo como proposta atuar nas áreas de alfabetização e a matemática.

Foi consultado o documento Pró-Letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem (2008). Nesse documento há orientações sobre os tipos de letras em, pelo menos, dois tópicos de discussão do texto, sendo eles: (i) Compreender a categorização gráfica e funcional das letras e (ii) Conhecer e utilizar diferentes tipos de letra (de forma e cursiva). No primeiro, o conteúdo está sob a variação gráfica das letras e que, mesmo apresentando diferentes formas, é importante frisar que não interferem no valor funcional delas. Para melhor compreender o que estava sendo dito o texto é ilustrado com a seguinte figura

Por exemplo, as letras **A, a, A, a** ou **a** representam, todas, o mesmo fonema /a/, apesar de terem formas gráficas diferentes.

Figura 6: Apresenta os diferentes traçados de uma letra. Programa Pró-Letramento. Fonte: Ministério da Educação/MEC (BRASIL, 2008, p.28)

O segundo tópico denominado “Conhecer e utilizar diferentes tipos de letra (de forma e cursiva)” é mais específico sobre o traçado dos tipos de letras, anunciando já no título a denominação “forma e cursiva” (BRASIL, 2008, p. 30). O texto inicia fazendo uma defesa sobre o uso da letra imprensa maiúscula exaltando, principalmente, a questão de que as letras são separadas entre si e que isso facilita a leitura e a escrita para a criança.

Outra legislação que propôs mudanças para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental foi a aprovada no Brasil pela Lei Federal nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, que modificou “a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, e fixou nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a duração de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, sendo obrigatória a matrícula a todas as crianças a partir dos 6 (seis) anos de idade” [...] (BRASIL, MEC, 2006). Tendo os estados e municípios até o ano de 2011 para se adequarem a essa lei.

A aprovação dessa lei teve grande impacto no cenário educacional, pois, além de anteceder a obrigatoriedade da escolarização às crianças de 7 para 6 anos, acrescenta

um ano nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Logo, ficou estabelecido que as crianças que ingressavam no 1º ano iniciariam seu processo de alfabetização.

A implementação dessa ampliação do Ensino Fundamental gerou vários documentos, entre eles, o “Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais para a inclusão da criança de seis anos de idade” (BRASIL/MEC, 2006); e “A criança de seis anos, a linguagem escrita e o Ensino Fundamental de nove anos”⁵⁷ (BRASIL/MEC, 2009), em parceria com o CEALE/FaE/UFMG.

O primeiro documento foi organizado com nove textos que indicam a elaboração de uma proposta de trabalho para os anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos, porém, sem apresentar questões muito específicas, os textos visam dar noções mais amplas sobre as concepções de infância, ludicidade, letramento etc. Ao longo, os autores e autoras vão expondo seus entendimentos do que deveria ser o primeiro ano, que precisa priorizar “[...] a participação das crianças em atividades interativas e lúdicas podem ser um bom caminho para orientar os processos de ensino aprendizagem ao longo do ensino fundamental” (GOULART, 2006, p. 95).

Sobre o ensino da língua escrita, Goulart (2006) enfatiza que o primeiro passo para escrever é conhecer e identificar as letras. Discorre, ainda, sobre os conhecimentos considerados básicos que envolvem o ato de escrever como, por exemplo, de cima para baixo, da esquerda para direita, a pontuação, os fonemas, a grafia, etc., ainda indica que todos esses conhecimentos técnicos deveriam ser salientados nas práticas que envolvem a escrita no dia a dia. Para Goulart, “[...] tudo isso precisa ser trabalhado de várias maneiras pela professora com as crianças para que cada vez mais seus conhecimentos sobre a língua escrita vão crescendo” (2006, p. 93).

O segundo documento, “A criança de seis anos, a linguagem escrita e o Ensino Fundamental de nove anos” (BRASIL/MEC, 2009), também não apresenta sugestões ou especificidades relacionadas a orientações sobre os tipos de letras. As nomenclaturas cursiva e imprensa maiúscula são citadas quando são analisados os níveis de escritas das crianças, e é exposto que, muitas vezes, ocorre o uso simultâneo de mais de um tipo de

⁵⁷ Documentos publicados e distribuídos as escolas e secretarias sobre a ampliação do Ensino Fundamental de 9 anos. (1) Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações Gerais – 2004; (2) Ensino Fundamental de Nove Anos (2006); (3) Relatório do Programa – versões 1, 2 e 3; (4) Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade (2009); (5) Material para formação de professores na área de alfabetização e letramento em DVD – série denominada LETRA VIVA; (6) Material para alunos constituído por jogos de uso coletivo e por acervo extra de livros do PNBE.

letra e, normalmente, a cursiva é realizada para o registro do nome próprio, pois percebe-se que a criança já sabe grafar de memória.

Além desses, outros documentos foram produzidos para ajudar a compreender o que seria o primeiro ano. No terceiro relatório de 2006 há a indicação da produção de um material audiovisual denominado Letra Viva. Nele, há a produção de 9 vídeos e um deles é “Escrita também é coisa de criança”, não se fala sobre o tipo de letra a ser contempladas no primeiro ano, mas praticamente todos exemplos e atividades que são expostas ao longo dos 31 minutos do vídeo fazem referência a letra do tipo imprensa maiúscula.

No mês de julho de 2012, o Ministério da Educação (MEC) instituiu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). De acordo a Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012, o PNAIC tem como principal finalidade alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, ou seja, ao final do 3º ano do ensino fundamental (BRASIL, 2012).

A partir disso, foi investido na formação continuada de professoras e professores que atuavam no ciclo de alfabetização. Com encontros mensais para estudos e compartilhamento de vivências e experiências práticas e teóricas vinculadas a sala de aula. Em 2013, o primeiro ano do curso focava exclusivamente nas questões de alfabetização e letramento. Cada professora recebeu um conjunto de cadernos (total de 8 unidades) referente ao ano em que estava atuando no ciclo. Foi nesse conjunto de cadernos que a pesquisa sobre a orientação dos tipos de letra foi realizada, mas especificamente na unidade referente à aprendizagem e apropriação do “sistema de escrita alfabética”.

Essa política pública para alfabetização de crianças apresenta “Os direitos gerais de aprendizagens da Língua Portuguesa”, que abordam os objetivos a serem atingidos em cada campo de conhecimento, que são: Leitura, Produção de textos escritos, Oralidade, Análise linguística: discursividade, textualidade e normatividade e por fim, Análise linguística: apropriação do Sistema de Escrita Alfabética, sendo nesse último as orientações dos tipos de letras para cada ano do ciclo de alfabetização.

A seguir é exposto o quadro referente à Análise linguística: apropriação do Sistema de Escrita Alfabética que faz menção a todos os conhecimentos que devem ser adquiridos pelos alunos ao longo dos três primeiros anos de escolarização.

**Análise linguística:
apropriação do Sistema de Escrita Alfabética**

	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Escrever o próprio nome.	I/A/C		
Reconhecer e nomear as letras do alfabeto.	I/A/C		
Diferenciar letras de números e outros símbolos.	I/A/C		
Conhecer a ordem alfabética e seus usos em diferentes gêneros.	I/A/C		
Reconhecer diferentes tipos de letras em textos de diferentes gêneros e suportes textuais.	I/A	A/C	
Usar diferentes tipos de letras em situações de escrita de palavras e textos.	I	A/C	C
Compreender que palavras diferentes compartilham certas letras.	I/A/C		
Perceber que palavras diferentes variam quanto ao número, repertório e ordem de letras.	I/A/C		
Segmentar oralmente as sílabas de palavras e comparar as palavras quanto ao tamanho.	I/A/C		
Identificar semelhanças sonoras em sílabas e em rimas.	I/A/C		
Reconhecer que as sílabas variam quanto às suas composições.	I/A/C		
Perceber que as vogais estão presentes em todas as sílabas.	I/A/C		
Ler, ajustando a pauta sonora ao escrito.	I/A/C		
Dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a ler palavras e textos.	I/A	A/C	C
Dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a escrever palavras e textos.	I/A	A/C	C

Figura 7: Apresenta Análise linguística: apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (PNAIC).
Fonte: Caderno de formação 1º ano, Unidade 1. Ministério da Educação/MEC (BRASIL, 2012, p. 37).

Em destaque vermelho, os dois campos de conhecimento que contemplam os diferentes tipos de letras. No primeiro, enfatiza o reconhecimento dos diferentes tipos de letras, que deveria ser introduzido e aprofundado no primeiro ano e continuar no segundo ano, momento esse que tal habilidade deveria ser consolidada. No segundo, a ênfase está para a situação de escrita de diferentes tipos de letras. Percebe-se, no quadro, que essa habilidade deveria ocorrer nos três anos do ciclo, sendo introduzida no primeiro ano, aprofundada e consolidada no segundo ano e, novamente, consolidada no terceiro ano.

Após apresentar todas essas informações, cabe ressaltar que no decorrer deste capítulo teve-se a intenção de mapear e elucidar diferentes estudos (artigos, dissertações, teses e livros) que usaram os cadernos dos alunos como fontes documentais para pesquisas. Posteriormente, identificar o acervo de cadernos de alunos assegurados pelo grupo de pesquisa Hisales, e, em seguida, as definições que foram realizadas para chegar ao *corpus* que compõem esta pesquisa que são os cadernos de

alunos de diferentes tempos e espaços do estado do Rio Grande do Sul usados durante o primeiro ano de escolarização (1937 a 2015) e, também, os utilizados no segundo e terceiros anos de escolarização (2008 a 2015), devido à implementação do ciclo de alfabetização. Ainda buscou-se explicar sobre os principais documentos complementares que ajudaram a compreender o fenômeno do uso de diferentes letras no processo inicial de escolarização.

Para finalizar o presente capítulo, reafirma-se as definições sobre o *corpus* da pesquisa, qual seja, os 489 cadernos de alunos. Para fins de apresentação dos resultados da pesquisa, cabe registrar que os dados relacionados aos 379 cadernos de alunos do primeiro ano de escolarização, que varia entre os anos de 1937 e 2015, serão apresentados nos capítulos 2 e 3, que tratarão respectivamente sobre as exclusividades dos tipos de letras e da concomitância dos tipos de letras; essa separação foi realizada devido ao longo período com cadernos usados durante o primeiro ano de escolarização. No capítulo 4, serão trabalhados os cadernos referentes ao segundo e terceiros anos de escolarização que totalizam 110 cadernos dos anos referentes a 2008 e 2015. Evidenciar também esses cadernos pela especificidade de cada momento educacional, ou seja, também se reconhece que discutir os tipos de letras na fase inicial da escolarização está diretamente relacionado com a própria concepção de alfabetização e com as políticas que regem cada momento histórico, por isso, se incluiu nesta tese os cadernos que compõem o ciclo de alfabetização a fim de compreender as permanências e/ou as mudanças dos tipos de letra no decorrer dessa etapa.

CAPÍTULO 2

UMA TIPOLOGIA DE LETRAS E O USO EXCLUSIVO DAS LETRAS EM CADERNOS DE ALUNOS DO PRIMEIRO ANO DE ESCOLARIZAÇÃO



Neste capítulo, apresenta-se uma parcela dos dados que foram produzidos a partir da análise dos cadernos dos alunos utilizados durante **o primeiro ano de escolarização**. Cabe lembrar que, nos cadernos, foram localizados três tipos de letras, a saber, a cursiva, *script*/imprensa minúscula e imprensa maiúscula. No decorrer da análise, observou-se que houve cadernos em que a letra era usada exclusivamente em todas as páginas e, em outros, havia a concomitância de uso de diferentes letras em um mesmo caderno de aluno⁵⁸.

Decorrente disso, emergiram duas formas de organização dos dados desta pesquisa: a primeira, que trata da exclusividade do uso das letras, que será tratada neste capítulo e a segunda das concomitâncias do uso dos tipos de letras que será abordada no capítulo 3, como reiteradamente afirmou-se. Compuseram a primeira, somente os cadernos dos alunos com uso exclusivo de um tipo de letra que são:

- 1) Os cadernos com uso exclusivo da letra cursiva;
- 2) Os cadernos com o uso exclusivo da letra *script*/imprensa minúscula;
- 3) Os cadernos com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula.

Após essa breve introdução dos dados da pesquisa que foram organizados a partir da tipos de letras que emergiram dos cadernos dos alunos do primeiro ano escolar houve a necessidade de construir e expor um “Glossário das letras”, pois, com ele, será viável identificar as diferentes denominações que são utilizadas ao longo do texto.

⁵⁸ No Apêndice 01 consta a tabela completa de todos os anos da pesquisa com a quantidade de cadernos em cada uma das classificações: exclusividades e concomitância letras.

Destaca-se que esse glossário só foi possível de ser construído considerando as fontes documentais principais e complementares consultadas na pesquisa. Ele é importante pela variação histórica do nome das letras e para fins de esclarecimento das semelhanças e das diferenças no que se refere às nomenclaturas das letras. Não se trata de uma discussão de ampla abrangência dos tipos/caracteres, contudo, tal investimento foi bastante importante para potencializar os dados da presente tese.

2. 1. Glossário das letras

Nesta seção serão apresentadas algumas nomenclaturas localizadas nos manuais pedagógicos, na Revista do Ensino, entre outros e, também, os principais objetivos que eram esperados no ensino da escrita no que diz respeito aos tipos de letras. Essas informações corroboram para compreender que desde o começo século XX havia, ainda, a preocupação com os tipos de letras, na continuidade de um cerrado debate do século XIX, e, também, com a maneira que o ensino da escrita deveria ser feito nas salas de aula, priorizando determinados objetivos. Por fim, será exposto o Glossário das Letras, com a intenção de esclarecer as denominações que foram sendo mais utilizadas e adotadas na pesquisa que resultou nesta tese de doutoramento e, assim, possibilitar uma melhor compreensão dos tipos de letras que estão sendo abordadas e analisadas.

Nos manuais pedagógicos consultados ficou evidente a forte discussão que havia no século XX sobre os modelos caligráficos, sendo eles: **inclinado, vertical e muscular**.

Os defensores do primeiro, o consideravam mais adequado para o trabalho comercial devido à velocidade, ou seja, quanto mais inclinada à letra mais rápida seria a escrita. Já os defensores do modelo vertical alegavam que “[...] o desenho das letras ficava mais fácil, uniforme e mais legível”. Ou ainda, o definiam com um “tipo de letra, que vulgarmente se chama letra em pé, além de fácil, é rápido, econômico e higiênico” (FARIA FILHO, 1998, p. 138).

De acordo com Fetter (2011), no Brasil, a letra vertical que também é denominada como direta, foi introduzida em meados dos anos de 1920 e permaneceu por um longo período na escola durante o século XX, sendo definida como uma das

mais importantes e recorrentes na fase inicial da escolarização. Além disso, consideravam-na um modelo higiênico, “posto que afirmavam que a postura corporal indicada por esse modelo evitava deformidades físicas” (VIDAL & ESTEVES, 2003, p. 121). Era a defesa da famosa trilogia da época “posição direita, caderno direito, escrita direita” (Ibidem, p. 120). Isso explica a presença desse modelo de escrita nos cadernos, referentes a esse período, guardados no acervo. Entre os anos de 1930 e 1960, a professora Ormindia Marques⁵⁹ desenvolveu uma experiência na escola primária do Instituto de Educação do Distrito Federal (RJ) e, com isso, outro modelo de escrita ganhou espaço no cenário educacional brasileiro, a denominada caligrafia muscular que defendia que na “[...] escrita temos que ganhar tempo. Tudo marcha rapidamente. O ritmo a que temos que obedecer vivendo a vida moderna é sempre e cada vez mais acelerado” (MARQUES, 1950, p. 18). Logo, este modelo consistia na “caligrafia baseada nos movimentos ritmados do antebraço; letra inclinada e sem talhe” deixando a mão mais livre para a escrita (MARQUES, 1950, p. 11).

No período de 1933 e 1936, a então diretora da Escola Primária do Instituto de Educação do Distrito Federal (RJ), dedicou-se à realização de um estudo do que ela considerava ser aquele que definiria a boa escrita para os escolares, que resultou no livro *A escrita na escola primária*, publicado em 1936 e reeditado em 1950. Também publicou duas coleções de cadernos de caligrafia *Escrita Brasileira* (1940) e *Brincando com o lápis* (1960). Ao propor esse modelo de escrita Ormindia pretendia:

[...] constituir uma didática racional da escrita que, respeitando o ato de escrever como expressão do pensamento, oferecesse ao aluno uma técnica de otimização do traçado da letra: legibilidade, clareza, velocidade e elegância. À disciplina do traço se associaria o disciplinamento mental. (VIDAL & GVIRTZ, 1998, p. 23).

Sobre o modelo caligráfico muscular fica definido que o era considerado o mais próximo da “escrita natural” (VIDAL & ESTEVES, 2003), pois era o único modelo que aceita a escrita para os dois lados, direita e esquerda. Sendo assim, esse era

⁵⁹ Educadora responsável por um trabalho de experimentação sobre o ensino da escrita na escola primária do Instituto de Educação do Distrito Federal (RJ), sob a orientação do professor Lourenço Filho diretor do Ensino Normal desta mesma instituição. Para saber mais, ver Monteiro (2012) que em sua dissertação de mestrado, defendida no PPG em Educação/UFRGS, apresenta a repercussão das obras de Ormindia Marques no Rio Grande do Sul, para isso analisa as Revistas do Ensino (RS) e os comunicados do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais do Rio Grande do Sul (CPOE/RS).

considerado um dos modelos caligráficos mais ideal, pois contemplava a escrita para todas as crianças, inclusive as canhotas.

Anteriormente foram apresentados os três principais modelos caligráficos presentes especialmente nas primeiras décadas do século XX e suas principais definições e características. A seguir serão definidas algumas nomenclaturas que foram sendo localizadas ao longo da pesquisa.

Em contato com cada um dos manuais pedagógicos foi possível perceber em qual momento abordavam a temática da escrita e que havia uma variedade de denominações relacionada às letras. Nos nove manuais pedagógicos foram localizados as seguintes nomenclaturas, “escrita portuguesa”, “escrita inglesa ou americana”, “escrita garrafal”, “bastardinho” e “escrita vulgar” (FIGUEIRINHA, 1927), “escritura vertical”, “letra de inclinación” (AGUAYO, 1950, 1964), “letra de imprensa simplificado” “manuscrito”, “de fôrma”, “letra impressa (escrita vertical)” (SANTOS, 1953, 1957), “artísticas, monográficas” (D’ÁVILA, 1954), “vertical ou inclinada” (D’ÁVILA, 1955), “imprensa, manuscrita ou de mão”, “Caligrafia muscular”, “Caligrafia Vertical ou Inclinada” (BRITO et al, 1957), “cursiva”, “tipográfica”, “manuscrita” (FONTOURA, 1963).

O manual pedagógico “*A Metodologia do Ensino Primário*” define a escrita em cursiva como sendo “[...] as letras de uma palavra são tôdas ligadas umas às outras.” (FONTOURA, 1963, p. 119), sendo assim faz referência à principal característica da letra cursiva, ou seja, a “ligação” entre as letras. Tem-se, então, embora pareça óbvio, uma primeira definição de letra à mão, que também é considerada como sinônimo de manuscrita ou cursiva (embora à mão todas sejam, porém, nesse caso, é o tipo cursiva, em que as letras são “ligadas” umas às outras).

Em síntese, pode-se dizer que os manuais pedagógicos pesquisados permitiram identificar a presença de várias definições e nomenclaturas sobre diferentes tipos de letras. Assim, a partir deles e para subsidiar a análise dos dados dos cadernos, foi possível elaborar o quadro apresentado a seguir em que estão elencadas as denominações da “letra ligada”.

Quadro 3: Nomenclatura localizada nos manuais pedagógicos considerados sinônimos para as escritas realizadas de forma contínua ou ligadas

CATEGORIAS	DENOMINAÇÕES
LETRAS LIGADAS	Manuscrita
	Cursiva
	De mão
	Inglesa ou Americana
	Bastardinho
	Portuguesa

Fonte: Quadro elaborado pela autora, 2019.

Todas as denominações apresentadas no Quadro foram localizadas nos manuais pedagógicos consultados e em muitos momentos essas nomenclaturas foram utilizadas como sinônimos da letra do tipo cursiva. Sendo assim, isso demonstra que havia uma pluralidade de maneiras para referenciar o mesmo tipo de letra. Contudo, salienta-se que a letra cursiva foi perdendo, ao longo da história, essas denominações e especificações, sendo hoje usada quase que exclusivamente justamente a expressão “letra cursiva”.

A denominação *script* foi localizada apenas em exemplares da Revista do Ensino (1959, 1960, 1961) do Rio Grande do Sul. Nos manuais pedagógicos consultados tal nomenclatura não aparece, mas vale destacar que nesses documentos, a segunda nomenclatura mais citada é o tipo de letra **imprensa simplificado** e **letra imprensa**, ambas citadas pelo mesmo autor nos manuais de 1953 e 1957b (SANTOS, 1953; 1957b). No entanto, as denominações usadas por Santos estiveram presentes na Revista do Ensino, os autores dos artigos sugerem que são sinônimos da letra do tipo *script*, porém quando tratam da imprensa simplificada alegam sobre a necessidade de adaptar algumas letras devido à complexidade dos traçados.

Outra denominação identificada nos manuais pedagógicos e também na Revista do Ensino é a **Tipográfica**, sendo definida como “aquela em que as letras são separadas umas das outras, tal como acontece neste livro, e em todos os impressos, revistas ou jornais [...] data do século XVI com o surgimento da imprensa” (FONTOURA, 1963, p. 120). A denominação Tipográfica aparece na Revista do Ensino, de 1958, no artigo “Métodos e processos de ensino da leitura e da escrita” (Outubro de 1958, p. 41/41), de autoria do professor Leodegário Amarante de Azevedo

Filho, o qual sugere substituir a escrita do tipo cursiva pela tipográfica por considerá-la mais fácil de traçar.

Assim sendo, é possível concluir que letra de imprensa, imprensa simplificado, letra impressa, *script* ou tipográfica referem-se ao mesmo tipo de letra e em oposição à manuscrita ou cursiva. É, pois, a letra que surgiu com a invenção da prensa por Gutemberg⁶⁰, que em 1539, alcança o Novo Mundo (RODRIGUES, 2012) e em um determinado momento passou a ser ensinada na escola.

A seguir, no Quadro 04, é possível perceber essas variações da letra do tipo imprensa apresentadas nos livros de formação de professores. Sendo assim, cabe informar que no Quadro a seguir constam somente as denominações localizadas nos manuais pedagógicos.

Quadro 4: Nomenclatura localizada nos manuais pedagógicos considerados sinônimos para as escritas realizadas de forma separada.

CATEGORIAS	DENOMINAÇÕES
LETRA SEPARADA (Imprensa maiúscula e imprensa minúscula)	Fôrma
	Imprensa
	Imprensa minúscula
	Imprensa
	Tipográfica
	Inglesa
	Imprensa simplificada

Fonte: Quadro elaborado pela autora, 2019.

No Quadro 05, apresentado a seguir visa contemplar as letras minúsculas e maiúscula que fazem referência aos principais modelos caligráficos vertical, inclinado e muscular que foram tratados neste estudo. Sendo assim, as ilustrações abaixo têm a intenção de demonstrar, a partir das imagens, os traçados das letras que estavam sendo utilizados em referência aos modelos caligráficos.

⁶⁰ Conforme Rodrigues (2012), entre 1450 e 1455 em Frankfurt, Gutenberg produziu o primeiro livro impresso uma bíblia com 42 linhas por página.

Quadro 5: Glossário dos modelos caligráficos. Letras maiúsculas e minúsculas.

Caligrafia maiúscula	vertical	cursiva	
Caligrafia minúscula	vertical	cursiva	
Caligrafia minúscula/script		imprensa	
Caligrafia simplificada	de	imprensa	
Caligrafia maiúscula	Muscular	Inclinada	
Caligrafia minúscula	Muscular	Inclinada	

Fonte: Dissertação Fetter (2011), Dissertação Monteiro (2012), Santos (1953).

Ainda com a intenção de apresentar as denominações que fazem parte deste estudo serão apresentadas aquelas que foram localizadas nos cadernos dos alunos. Cabe ressaltar que as denominações foram encontradas, principalmente, nos enunciados das atividades e também nas referências dos alfabetos, muitos desses em folhinhas colados aos cadernos dos alunos ou escritos pelas professoras.

Em se tratando do tipo de letra cursiva nos cadernos dos alunos foi possível localizar os seguintes sinônimos: **letra de mão, letra junta, letra pequena e letra colada**. Essas denominações foram utilizadas em atividades que contemplavam o traçado cursivo tanto em maiúsculo quanto em minúsculo. Convém também destacar

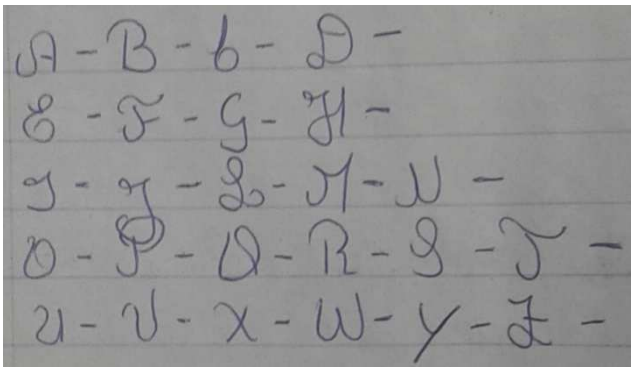
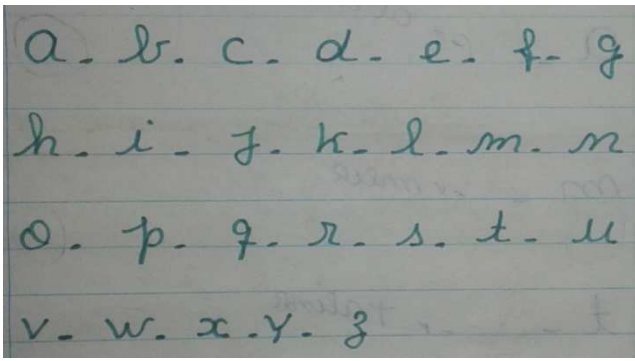
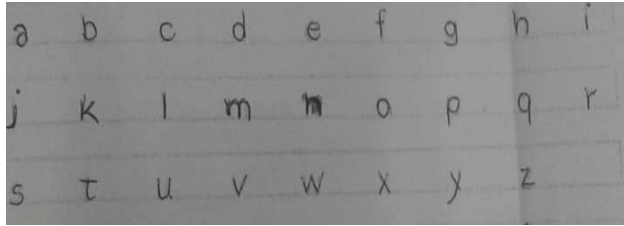
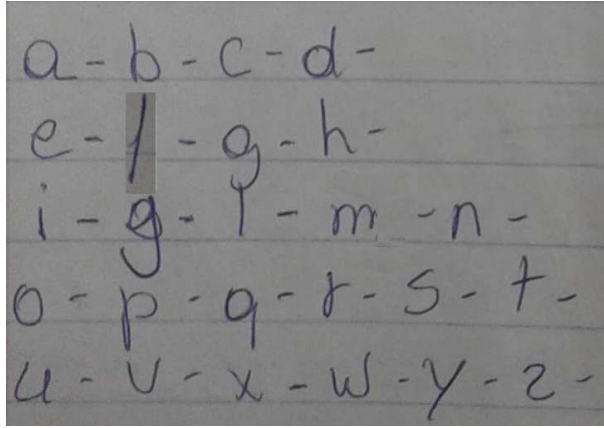
que somente a denominação letra de mão foi localizada em um manual pedagógico (BRITO et al, 1957) as demais somente nos cadernos dos alunos. Essas denominações sobre o tipo de letra cursiva foram encontradas, especialmente, nos enunciados das atividades podendo indicar a maneira que as professoras as identificavam para os alunos.

Sobre o tipo de letra imprensa minúscula foram localizados nos cadernos dos alunos os seguintes sinônimos: **imprensa, tipográfica e letra de máquina**. Diferentemente da letra cursiva, todas as denominações presentes nos cadernos do aluno como sinônimo da letra imprensa minúscula foram contempladas tanto pelos manuais pedagógicos quanto pela Revista do Ensino. Sendo assim a denominação imprensa aparece nos manuais de Santos (1953; 1957) e Brito et al (1957), a tipográfica na Revista do Ensino (outubro de 1958) e no manual pedagógico de Fontoura (1963) e a última denominação, letra de máquina, aparece na Revista do Ensino (agosto e setembro de 1959).

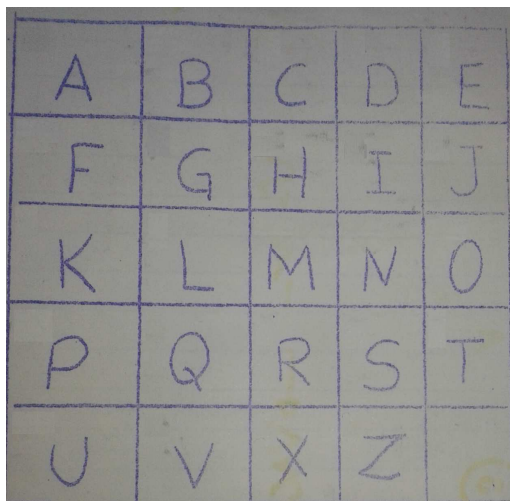
Por fim, a letra do tipo imprensa maiúscula, nos cadernos dos alunos foram localizadas as seguintes denominações: **bastão, letra grande, letra separada e maiúscula**. Nesse caso, somente a denominação maiúscula foi localizada nos documentos complementares desta pesquisa, mais especificamente, ela foi encontrada no caderno de estudo do PNAIC (2012). Sendo assim, isso pode ter ocorrido por se tratar de uma prática de escrita considerada mais atual e, por isso, não foi contemplada em outros documentos consultados.

No Quadro 06 serão expostos alguns exemplos dos alfabetos localizados nos próprios cadernos de alunos que compuseram esta pesquisa, pois os diferentes tipos de alfabetos estiveram presentes de maneira significativa no conjunto de cadernos consultados, assim, optou-se em construir o glossário também a partir deles. Convém informar que todos os alfabetos apresentados a seguir foram escritos pelas professoras ou impresso e colados aos cadernos.

Quadro 6: Alfabetos com os diferentes tipos de letras e suas denominações. Localizados nos cadernos dos alunos.

<p>Letra cursiva maiúscula</p>	
<p>Letra cursiva minúscula</p>	
<p>Letra de imprensa minúscula</p>	 

Letra de imprensa maiúscula



Fonte: Acervo de caderno de aluno do grupo de pesquisa Hisales, 2019.

Ao apresentar os Quadros 05 e 06, teve-se a intenção principal de demonstrar quais serão as principais denominações usadas e tratadas nas próximas seções e subseções relacionadas com a exclusividade das letras e a concomitância das letras nos cadernos dos alunos. Também, neste momento, cabe ainda destacar que foram os tipos de letras presente no Quadro 06 (cursiva, imprensa *script*/minúscula e imprensa maiúscula) que possibilitaram inicialmente a organização dos dados, ou seja, foi o aparecimento, reaparecimento ou desaparecimento de um determinado tipo de letra que contribuiu para pensar os diferentes momentos da pesquisa.

Na complexidade dos dados, destaca-se que entre os anos de 1937 e 1943, foram localizados cadernos de alunos do primeiro ano de escolarização com a letra do tipo cursiva; entre os anos de 1949 a 1977, aparece pela primeira vez o tipo de letra *script*/imprensa minúscula e no decorrer desses anos foram localizados cadernos de alunos com exclusividade da letra cursiva, cadernos de alunos com exclusividade da letra *script*/imprensa minúscula e também cadernos de alunos com o uso dos dois tipos de letras; entre os anos de 1979 a 1989 há, nos cadernos pesquisados, o desaparecimento do tipo *script*/imprensa minúscula nos cadernos dos alunos do primeiro ano, e volta a ser predominante a letra do tipo cursiva, porém, com uma flexibilização da escrita, ou seja, nota-se que deixou-se de exigir aquela letra modelar tão almejada nas discussões dos modelos caligráficos.

Os anos de 1990 a 1999 foram caracterizados por três acontecimentos diferentes, 1) rompimento com a hegemonia da letra cursiva dominante no período anterior, 2) o reaparecimento da letra imprensa minúscula e 3) o surgimento da letra em imprensa maiúscula, mesmo que ainda de maneira incipiente; por fim, o período que equivale aos anos de 2000 a 2015, três acontecimentos são perceptíveis: 1) o fortalecimento da letra imprensa maiúscula nos cadernos dos alunos como, prática de escrita, mesmo em concomitância com outros tipos de letras, 2) surge pela primeira vez um caderno com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula e 3) pelo enfraquecimento da letra cursiva nos cadernos dos alunos do primeiro ano.

Na sequência, a seção **Cadernos dos alunos: exclusividade dos usos das letras**, serão tratados somente os cadernos de alunos utilizados durante o primeiro ano de escolarização e em que houve a exclusividade de uso de um algum tipo de letras no decorrer de todas as páginas do caderno. Sendo três subseções, que tratam:

- ✓ Cadernos dos alunos do 1º ano/1ª série com uso exclusivo da letra cursiva;
- ✓ Cadernos dos alunos do 1º ano/1ª série com uso exclusivo da letra *script*/imprensa minúscula
- ✓ Cadernos dos alunos 1º ano/1ª série com a concomitância das letras: *script*/imprensa minúscula e cursiva.

2.2. Cadernos dos alunos: exclusividade dos usos das letras

Reitera-se que nesta seção serão tratados somente os cadernos de alunos usados no primeiro ano de escolarização e em que foram localizadas a exclusividade dos tipos de letras que emergiram ao longo da pesquisa. Abaixo, é apresentada a Figura 08 para que se possa visualizar os dados que serão tratados no conjunto denominado exclusividade das letras. Nela, constam o tipo de letra, o período em que os cadernos foram utilizados, a quantidade de cadernos existente para cada uma das situações identificadas e também a quantidade de cadernos total desta seção. No entanto, é preciso reafirmar que são somente os cadernos utilizados durante o primeiro ano de escolarização, conforme vem se destacando reiteradamente.

<i>Cursiva</i>	Script/Imprensa minúscula	Imprensa Maiúscula
<ul style="list-style-type: none"> • 1937 a 2014 • 190 cadernos 	<ul style="list-style-type: none"> • 1960 a 1977 • 09 cadernos 	<ul style="list-style-type: none"> • 2005 a 2015 • 69 cadernos
TOTAL DE CADERNOS = 268		

Figura 8: Apresenta a quantidade de cadernos de alunos 1º ano/1ª série com o uso exclusivo das letras: cursiva, *script*/imprensa simplificada e imprensa maiúscula, e o período referente a cada tipo de letra. Fonte: Dados da autora (2019).

Considerando os 379 cadernos utilizados no primeiro ano de escolarização, no decorrer das próximas três subseções serão trabalhados uma parcela significativa desses cadernos, quais sejam aqueles que correspondem a 268 cadernos de alunos, como pode ser visualizado na Figura 08. Sendo assim, destaca-se que **70,7%** dos cadernos que compuseram *corpus* referente ao 1ºano/1ª série foram identificados como tendo uso exclusivo de um tipo de letra. Sendo, 190 com letra cursiva, 09 com *script*, 69 com letra imprensa maiúscula.

A seguir, a escrita está organizada em três subseções. A primeira intitulada **Cadernos dos alunos do 1º ano/1ª série com uso exclusivo da letra cursiva**, nela serão tratados e expostos os dados a partir de cinco períodos, em razão das especificidades do uso da letra cursiva que varia observando a periodização da pesquisa, os cadernos do acervo e as discussões pertinentes ao tema em cada momento histórico.

Na Figura 8 nota-se que o tipo de letra que será abordado nesta seção aparece nos cadernos de praticamente todos os anos da pesquisa, no entanto, para poder contemplar as peculiaridades atribuídas ao uso da letra cursiva, optou-se em dividir por períodos que correspondem aos seguintes anos, considerando os cadernos pesquisados:

- 1) 1937 a 1943;
- 2) 1952 a 1976
- 3) 1979 a 1989;
- 4) 1990 a 1999;
- 5) 2000 a 2014.

A segunda subseção é a de **Cadernos dos alunos do 1º ano/1ª série com uso exclusivo da letra *script*/imprensa minúscula**. Nela, foi contemplada apenas os cadernos em que essa exclusividade se revela, quais sejam, cadernos dos anos de 1960 e 1970. E, por fim, a terceira subseção denominada **Cadernos dos alunos do 1º ano/1ª série com uso exclusivo da letra imprensa maiúscula**. Nessa seção também foi contemplado um único período que corresponde aos anos 2000, mais especificamente aos cadernos dos anos de 2005, 2007, 2011, 2013 e 2015.

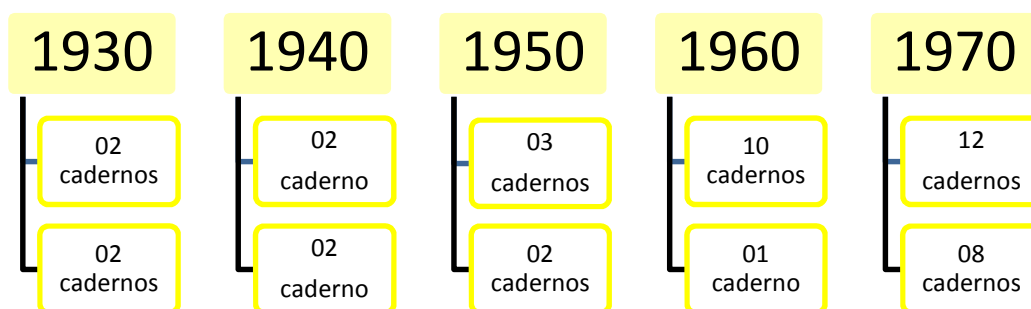
2.2.1 Cadernos dos alunos do 1º ano/1ª série com uso exclusivo da letra cursiva

Para se ter uma ideia da importância da letra cursiva na alfabetização, é preciso analisar o que acontece nas salas de aula e nos cadernos dos alunos – e não apenas nas cartilhas. (CAGLIARI, 2018, p. 91)

Inicia-se a explanação relacionada à exclusividade da letra cursiva nos cadernos dos alunos abordando que é a única letra que foi localizada em quase todos os anos que compõe esta pesquisa, de 1937 até 2014. Sendo assim, considerando que foram consultados e analisados nesta seção 379 cadernos de alunos usados durante o primeiro ano de escolarização, a letra do tipo cursiva esteve presente de maneira exclusiva em 190 desses cadernos, o que equivale a aproximadamente **50,1%** desses cadernos de alunos usados durante o primeiro ano de escolarização.

A seguir é apresentada a Figura 9 para ilustrar a quantidade de cadernos com o uso exclusivo da letra cursiva. Cabe ressaltar que devido a sua presença significativa em toda a periodização da pesquisa optou-se, neste momento, em expor os dados desse conjunto de cadernos por década. No entanto, no decorrer desta subseção, eles serão trabalhados mais detalhadamente, sendo apresentados distintamente as organizações dos dados referentes ao uso exclusivo da letra cursiva.

Para melhor compreensão da Figura 9 cabe informar que na primeira linha consta a década, na segunda linha a quantidade de caderno naquela específica data e na terceira linha a quantidade de caderno com o uso exclusivo da letra cursiva, essa lógica será sempre a mesma para todas as demais figuras com esta mesma configuração, pois visa fazer a relação da quantidade total de cadernos e da quantidade de cadernos com o tipo de letra que está sendo analisado.



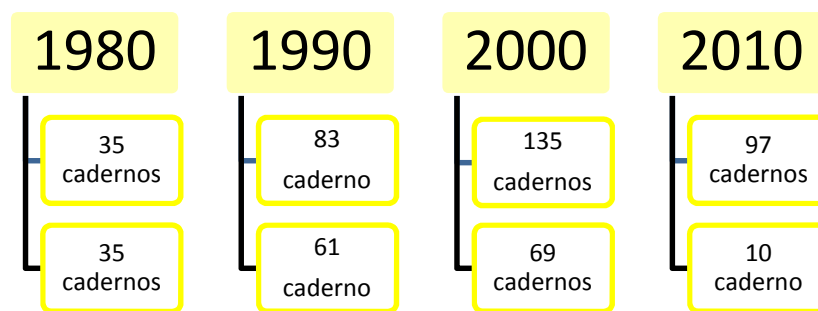


Figura 9: Apresenta a quantidade de cadernos de aluno com o uso exclusivo da letra cursiva no 1º ano/1ª série por décadas.

Fonte: Dados organizados pela autora (2019).

Cabe destacar, ainda, que a figura acima visa explicar todos os cadernos de 1º ano/1ª série que foram consultados ao longo da pesquisa. Convém antecipar que no conjunto de cadernos salvaguardados pelo grupo de pesquisa Hisales, o uso da letra cursiva no primeiro ano de escolarização vai diminuindo até desaparecer em alguns anos da pesquisa, isso será apresentado e problematizado no final desta subseção.

Além de estar presente em praticamente todos os anos da pesquisa, outro destaque relevante sobre a letra cursiva é que ela é a única que apresenta anos ininterruptos subsequentes, ou seja, há dois períodos (1937 a 1943 e 1979 a 1989) da pesquisa em que não há a presença de nenhum outro tipo de letra por consecutivos anos, sendo a letra cursiva a única utilizada em todo o caderno do aluno.

Como já foi mencionado, a letra do tipo cursiva fez parte de maneira exclusiva de uma parcela significativa de cadernos dos alunos. No entanto, cabe ressaltar, que de formas diferentes, pois, conforme será desenvolvido ao longo desta subseção, a sua presença teve influência das discussões vigentes em cada época e, por isso, passou por mudanças, tanto das orientações de seu uso e ensino, quanto do próprio traçado de suas letras.

Diante disso, pode-se considerar que o predomínio, a permanência, o enfraquecimento ou o desaparecimento desse tipo de letra ocorre porque o tipo de escrita está diretamente correlacionado com as diferentes discussões e com os sujeitos que as fazem ganhar força ou perdê-la (PETRUCCI, 1991), ou seja, são as condições sociais e históricas e, neste caso, também escolares pedagógicas que afetam diretamente os discursos sobre os tipos de letras a serem ensinadas para as crianças quando ingressam nas instituições escolares.

Com o intuito de compreender como foi se estabelecendo esta cultura gráfica escolar será apresentado, enfim, o que era discutido e publicado sobre o ensino da escrita em cada um dos períodos mencionados. Isso constitui aquilo que tem se dito das condições sociais, históricas, pedagógicas e escolares que explicam a cultura gráfica escolar. Para fins de esclarecimento, ressalta-se que os dados foram organizados e analisados considerando os resultados da pesquisa, observando cadernos e períodos de uso exclusivo da letra cursiva, nos seguintes termos:

- 1) Cadernos do período de 1937 - 1943;
- 2) Cadernos do período de 1952 - 1976;
- 3) Cadernos do período de 1979 - 1989;
- 4) Cadernos do período de 1990 - 1999;
- 5) Cadernos do período 2000 - 2014.

Nos anos correspondentes ao período inicial da pesquisa (1937 a 1943) constam no arquivo quatro (04) cadernos, sendo que todos eles apresentam somente o registro da letra do tipo cursiva. Isso definiu o primeiro momento da exclusividade da letra cursiva, pois houve somente a presença dessa letra em todas as páginas dos quatro cadernos consultados. A seguir serão expostos os referidos anos que corresponde ao período e a quantidade de caderno em cada ano.

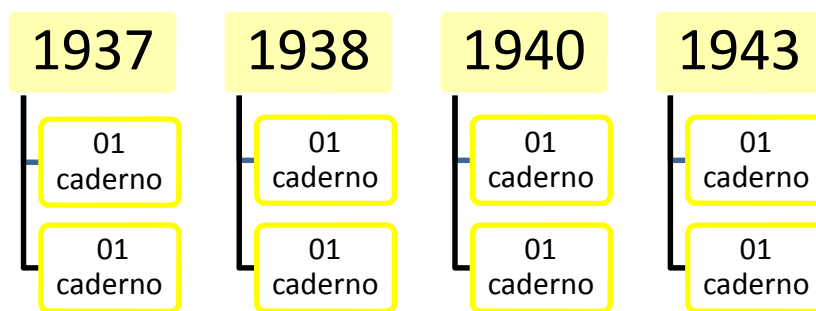


Figura 10: Apresenta a quantidade de caderno com o uso exclusivo da letra cursiva por ano. Relacionado ao primeiro período da pesquisa.

Fonte: Dados organizados pela autora (2019).

Nesse primeiro conjunto de cadernos que marca a delimitação de período no que tange à letra cursiva (entre 1937 e 1943), a(o) aluna(o) iniciava e finalizava as atividades do ano escolar no caderno, escrevendo com a letra do tipo cursiva. As imagens apresentadas na página seguinte são de dois cadernos que pertenceram à mesma aluna, em fase inicial de escolarização e que foram classificados como

“cadernos de texto”. As imagens são expostas para demonstrar o tipo de letra que foi traçado pela aluna e algumas peculiaridades possíveis de serem constatadas.

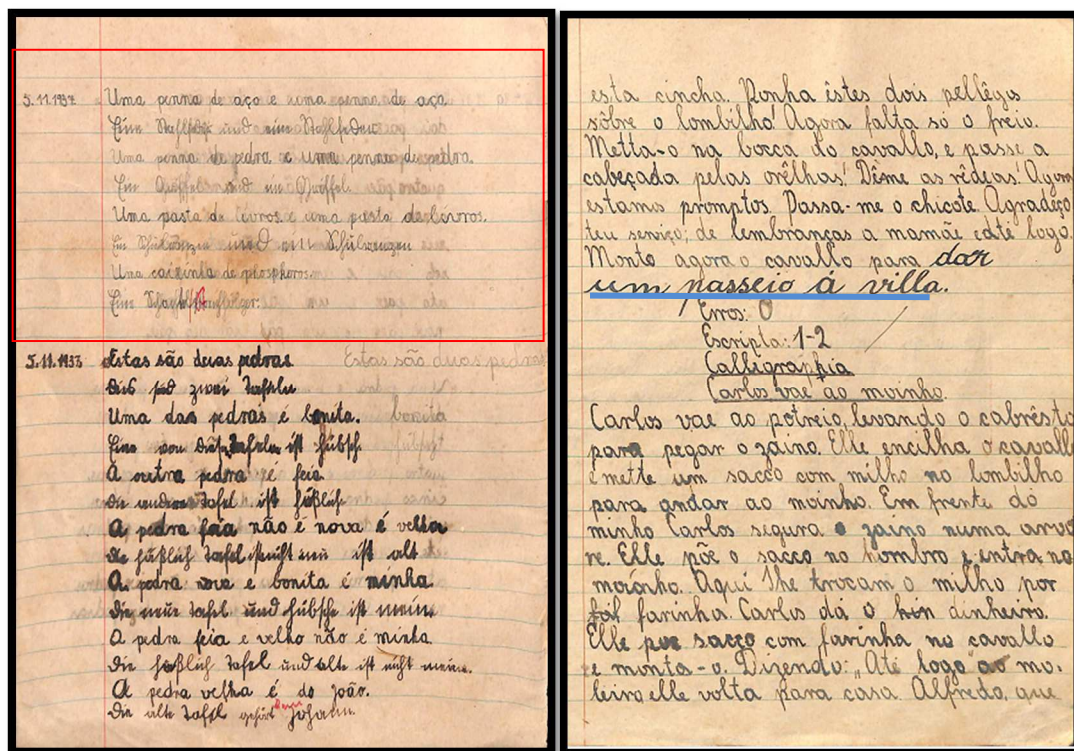


Figura 11: Apresenta os cadernos do primeiro período de exclusividade da letra cursiva. À esquerda o caderno C1 1937⁶¹ e à direita C1 1938.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Ao manusear os cadernos desse primeiro período é perceptível o cuidado com o traçado da letra que parece ser feito com bastante domínio, principalmente, quando se trata da etapa de ensino inicial de leitura e da escrita e do uso da caneta tinteiro. Em virtude disso, é possível pensar que, talvez, houvesse uma prática de rascunho ou de “passar a limpo” a atividade. Esse ato era bastante comum até o começo do século XX, pois, conforme Chartier R. (2007), era uma prática empregada para evitar os erros de uma escrita iniciante ou de “primeiro impulso”. Nesse sentido, a escrita no caderno deveria ser a melhor possível, sem erros e com traços alinhados.

Além do que sugere Chartier R. (2007), Razzini (2008) descreve outras práticas habituais no século XIX e XX vinculadas ao ato de escrita, comuns nas escolas brasileiras, para evitar o desperdício do papel, que eram as escritas iniciais realizadas no

⁶¹ Cabe lembrar que essa é a catalogação realizada pelo grupo de pesquisa Hisales, que corresponde C = caderno de alfabetização, 1= indica a posição numeral do caderno na catalogação e também é acrescido a essas informações o ano em que foi utilizado.

ar (com o dedo, imitando os movimentos das letras que a professora apresentava), ou ainda, quando havia a disponibilidade, no quadro-negro com giz, fazendo a cópia das letras. Segundo a autora, em alguns estabelecimentos de ensino havia, também, as placas de pedras denominadas ardósia, que serviam para treinar as mãos dos alunos e os faziam familiarizarem-se com os traçados das letras, antes de efetivarem a escrita no papel.

Todos esses procedimentos tinham uma importante função, qual seja, a de garantir, mesmo que minimamente, o domínio da escrita quando o aluno fosse utilizar o caderno e a pena metálica, evitando, assim, o excesso de erro, de sujeira com a tinta e de desperdício de papel. A pena metálica e a tinta eram instrumentos bastante comuns nas escolas até a metade do século XX⁶². Apesar da presença do lápis de grafite e o incentivo de usá-lo nas classes iniciais de escolarização, a utilização da pena e da tinta ainda eram recorrentes.

Petrucci (1989) e Hébrard (2000), em suas pesquisas discutem, a partir dos registros escritos, principalmente as assinaturas, a presença de diferentes sujeitos, pois isso demonstraria, conforme os pesquisadores citados, quais eram aqueles que estavam aptos a escrever ou aqueles que eram alfabetizados, o nível da perfeição do traçado usado e quais os tipos de letras eram utilizados, entre outros.

Ao folhear os cadernos reproduzidos anteriormente, é possível localizar a escrita de no mínimo duas pessoas⁶³, a da aluna, que fica mais próxima do modelo vertical, em que todas as letras têm o mesmo sentido, “em pé”. E também a letra de outra pessoa (na imagem em destaque azul), que se aproxima mais do modelo inclinado, com uma leve inclinação para direta, o que era a recomendação dos estudiosos da época, pois, para eles, a letra muito “deitada” se tornava ilegível, assim, como a inclinação para a esquerda era rotulada como “antiestética e mais lenta” (SANTOS, 1957, p. 161) e, por isso, também era recusada.

Na Figura 12, apresentada a seguir, é de outro caderno consultado na pesquisa.

⁶² A caneta de madeira com pena metálica perde espaço nas escolas brasileiras somente na década de 1960, quando se populariza no país a caneta estereográfica de plástico devido a seu baixo custo. A caneta Bic começa a fazer parte do cenário educacional em 1961 (), sendo considerada mais eficiente, principalmente, pela questão higiênica.

⁶³ Há cadernos em que há também a escrita da mãe e ou do responsável e outros casos de mais de uma professora.

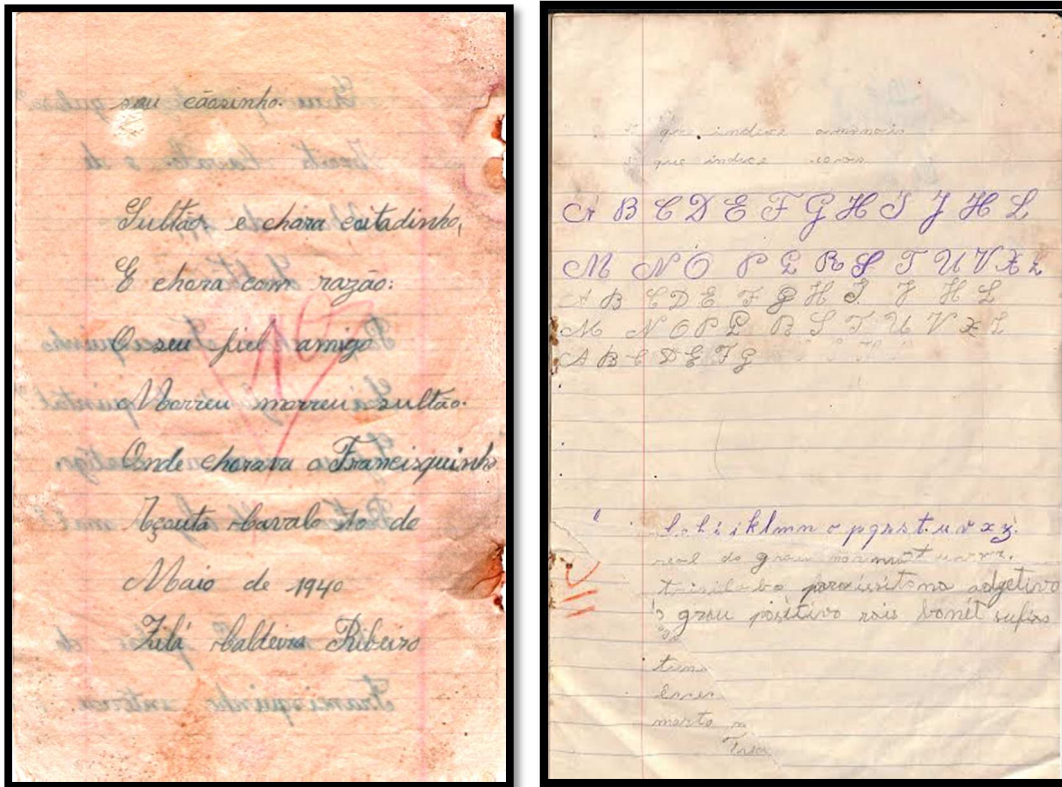


Figura 12: Apresenta os cadernos do primeiro período de exclusividade da letra cursiva. À esquerda o caderno C1 1940 e à direita C1 1943.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

No caderno de 1940 destaca-se o uso da caneta tinteiro, sendo que a aluna não usou nenhuma vez o lápis grafite. Observa-se também que o traçado das letras é levemente inclinado para a direita, seguindo o padrão do modelo caligráfico inclinado ou muscular. E que em todo o caderno só há a escrita da aluna.

Em contrapartida, na imagem do caderno de 1943 é possível destacar que alguém se preocupou em demonstrar para o aluno o traçado ideal das letras para que o mesmo reproduzisse logo abaixo. Neste caderno, há também frases escritas, provavelmente pela professora, em letra cursiva para várias repetições, para a cópia fosse feito pelo aluno. Diferentemente das outras imagens, observa-se neste caderno o uso frequente do lápis grafite pelo estudante.

Conforme Vidal e Esteves (2003), os embates acerca dos diferentes modelos caligráficos permaneceram, no Brasil, pelo menos até a década de 1960. A partir desse período propagou-se o modelo caligráfico vertical que:

Assumiu a posição de uma escrita hegemônica, considerada como a letra pedagógica por excelência. No entanto, se estabilizou um modelo caligráfico pelo menos recorrente até os anos 1980, o debate metodológico sobre a

escrita não foi sustado. Ao contrário, as teorias construtivistas e a discussão sobre o iletrismo, ambas despertadas no Brasil nos anos 1980, continuaram colocando o ato de escrever em evidência (ainda que a discussão tenha tomado novos rumos). (VIDAL & ESTEVES, 2003, p. 135-136).

Sobre os modelos caligráficos Magalhães (2005) apresenta que:

Em Portugal também houve fortes discussões sobre os modelos caligráficos, no entanto “devido as recomendações dos higienistas, em final do século XIX a escrita escolar oficiosa passou a uma escrita direita, ou ligeiramente inclinada assim se mantendo até à década de setenta do século XX, quando os movimentos de inovação pedagógica se revelaram favoráveis a uma flexibilização da escrita, admitida e recomendada nos planos psicológico e didático, logo desde as primeiras fases de aprendizagem” (MAGALHÃES, 2005, p. 16).

Ao referenciar os autores acima fica entendido que os embates entre os modelos caligráficos vertical, inclinado e muscular se mantiveram até, no mínimo, nos anos 1960 no Brasil, e que a mesma situação é próxima em Portugal. No entanto, no Brasil, conforme Vidal e Esteves (2003), depois desse período de embates, o modelo vertical se estabelece e só começa a perder força nos anos de 1980 com a chegada da revolução conceitual do ensino da escrita e da leitura (FERREIRO & TEBEROSKY, 2007).

Sendo assim, após o primeiro período de exclusividade da letra cursiva identificado na presente pesquisa, de cadernos usados entre os anos de 1937 e 1943, os dados extraídos dos cadernos dos alunos mostram que houve outro período, que cobre os anos de existência de cadernos no acervo, de 1949⁶⁴ a 1977, em que há concomitância dela, letra cursiva, com a letra *script*/imprensa maiúscula, essa discussão será tratada mais adiante no texto. Porém, para esse mesmo período foram localizados cadernos ainda com o uso exclusivo da letra cursiva, sendo esses os dados que serão apresentados a seguir. Esclarecendo: para um mesmo período há as duas situações, tratadas aqui separadamente, cadernos em que há uso exclusivo da letra cursiva e outros em que há concomitância, como se verá em outra parte desta tese. Então, aqui serão destacados apenas os cadernos de 1952, 1968, 1970, 1974, 1976, uma vez que para o período de existência de cadernos no acervo (que cobrem os anos de 1949 até 1977 para

⁶⁴ O ano de 1949 marca o primeiro caderno em que aparece outro tipo de letra além da cursiva, que é a *script*/imprensa minúscula, porém nesta subseção isso não será tratado, isso será feito na seção que irá tratar das concomitâncias das letras.

essa periodização), apenas esses acima detalhados apresentam a exclusividade da letra cursiva.

Assim, no segundo período estabelecido para compreensão do uso exclusivo da letra cursiva, entre os anos de 1952 e 1976, 08 cadernos foram identificados com uso somente da letra do tipo cursiva. A seguir apresenta-se a Figura 13 para demonstrar em quais anos apareceram cadernos com o uso exclusivo da letra cursiva e a quantidade em cada um deles. Sendo, assim cabe informar que não houve a necessidade de apresentar na figura a seguir todos os anos do referido período, pois somente em cinco deles foram localizados cadernos com o uso exclusivo da cursiva como, pode ser percebido logo a seguir

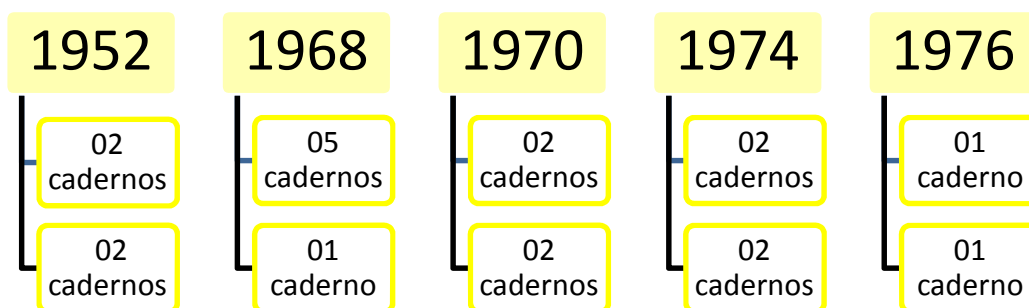


Figura 13: Apresenta a quantidade de cadernos com o uso exclusivo da letra cursiva relacionado ao segundo período da pesquisa.

Fonte: Dados organizados pela autora (2019).

Os cadernos desse período, que possuem somente escritas com a letra cursiva, apresentam atividades bem similares, especialmente a de encher linha. Sendo assim, optou-se em apresentar apenas dois cadernos um 1952 e outro 1970 e, assim, ilustrar o uso exclusivo da letra cursiva e também alguns aspectos possíveis de análise, em um momento em que, considerando os cadernos guardados no acervo, há o fenômeno do aparecimento da chamada letra *script*/imprensa maiúscula.

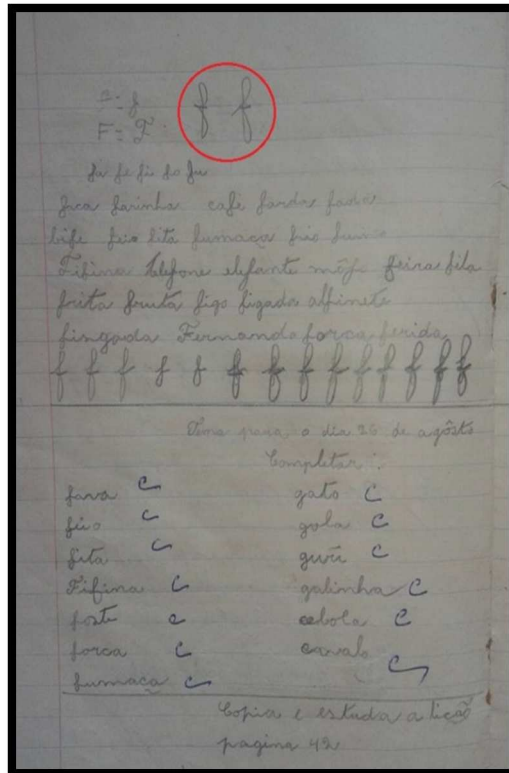


Figura 14: Apresenta o caderno com o uso exclusivo da letra cursiva C1 1952.
Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Nesse sentido, optou-se em reproduzir a imagem do caderno C1 1952, em que é possível perceber o esforço do aluno em traçar adequadamente a letra “f”. Ao analisar a imagem é notável a escrita de outra pessoa, que está circulada em vermelho (provavelmente da professora) para mostrar como deveria ser feita a letra em questão. Outro destaque são as marcas de borracha no caderno, uma vez que se identifica que o aluno precisou apagar as letras e as palavras para melhorar o traçado. Sendo assim, do mesmo modo que nos cadernos apresentados anteriormente, é possível perceber também a preocupação com a beleza e a elegância tão exigida na escrita, como defendiam os discursos da época.

Sobre as atividades de cópia, um dos manuais consultados expõe que:

A cópia tem valor relativo na aprendizagem da escrita. Empregada geralmente “para melhorar a letra da criança”, ou como tarefa de casa, ou como verificação da rapidez, no escrever, a cópia, pode sugerir uma diversidade de exercícios interessantes. [...] A cópia pode ser usada como trabalho retificador de grafias, como veículo de exercícios diversos como por exemplo o uso de grupo consoantes, ou de grafias difíceis. (D’ÁVILA, 1955, p. 246).

Na Figura 15 do caderno do ano de 1970, nota-se uma escrita de caneta esferográfica vermelha. Pode-se ver a mesma ação, a professora fez o modelo de como a aluna deveria fazer e repetir várias vezes o seu nome completo.

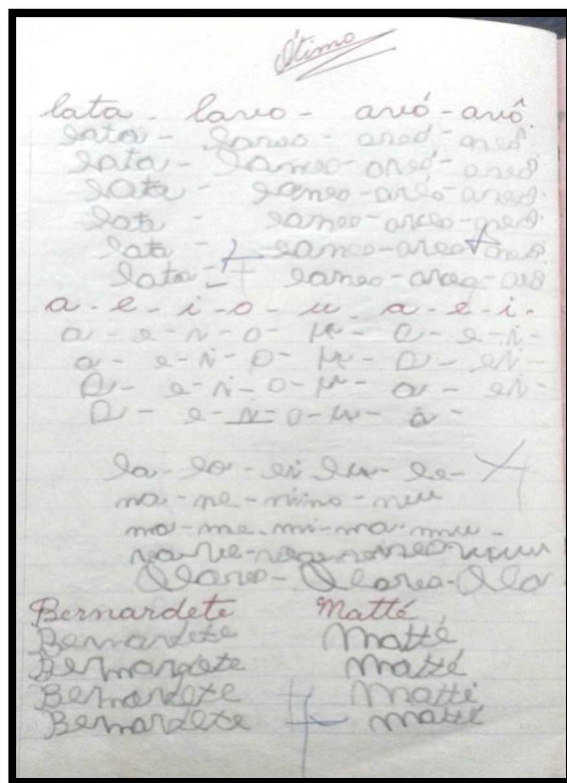


Figura 15: Apresenta o caderno C2 1970 com o uso exclusivo da letra cursiva. Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Neste caderno, mesmo que a aluna não tenha realizado o traçado ideal, parece não ter existido intervenção da professora, uma vez que não foi identificado marcas de borracha ou de tentativas de realizar novamente a escrita. Nesse caso, o traçado da aluna é aparentemente aceito pela professora que, inclusive, corrigiu atividade como “ótima”.

Após essas exemplificações de cadernos somente com o uso da letra cursiva procurou-se entender quais discussões estavam presentes e de que maneira elas influenciaram o uso desse tipo de letra no contexto escolar. Sendo assim, as discussões a seguir apresentam os modelos caligráficos vigentes na época, já referidos, de modo a compreendê-los a partir dos dados localizados nos manuais pedagógicos de diferentes anos e lugares.

Destaca-se, então, que no final do século XIX e início do XX, houve no Brasil mudanças educacionais significativas, principalmente pela circulação das concepções higienistas na educação (VIDAL, 1998), logo, isso refletia em qual sujeito queria-se

produzir nos espaços escolares, sendo que para esse momento era fundamental formar indivíduos aptos a escrever de forma rápida e legível suprindo, assim, as necessidades mercadológicas da época.

Nesse momento se estabeleceram modificações na maioria das escolas públicas de todo o país como, por exemplo, a extensão da laicidade do ensino, a criação dos grupos escolares, a distribuição dos alunos em classes homogêneas sob a orientação de um único professor, a instituição do cargo de diretor escolar, a proposta de uma arquitetura e mobiliário escolar específico, entre outras (VIDAL & GVIRTZ, 1998).

Nesse contexto, havia uma grande preocupação com o corpo e a saúde dos alunos. Os estudiosos da época desenvolveram vários saberes e técnicas com a intenção de evitar problemas para a saúde das crianças que ingressavam nas escolas. Diante disso, o ensino e a aprendizagem da escrita tornaram-se alvo de amplos debates de especialistas, uma vez que foi considerado que a falta de cuidado com o ato de escrever poderia causar doenças aos estudantes, como, por exemplo, a má postura, a escoliose e a miopia, prejudicando sua saúde e seu desempenho escolar⁶⁵.

De acordo com Faria Filho (1998), Vidal e Gvirtz (1998), Stephanou (1999), Vidal e Esteves (2003), Peres (2003), Fetter, Lima e Lima (2010), Fetter (2011), entre outros, por um longo período, mais especificamente até por volta da década de 1970, o ensino das letras, nas classes iniciais de escolarização, pautou-se no emprego de técnicas bastante específicas que iriam desde a maneira de sentar corretamente até a forma mais adequada de segurar o lápis. Para isso, era necessário investir na formação dos professores, na corporeidade do aluno, especialmente com técnicas e também em mobiliários adequados para a boa postura na sala de aula e, com isso, evitar os possíveis danos à saúde gerados pelo ato de escrever. Sobre esse aspecto, Razzini (2008) apresenta a atuação dos médicos higienistas sobre os cuidados com o ato de escrever que

[...] recomendavam aos professores que ficassem atento com a posição do corpo e com a forma correta de os alunos segurarem a pena, preescrevendo detalhadamente móveis, materiais escolares e formas de fazer que evitassem doenças de coluna e de vistas, interferência que daria origem à higiene escolar, passível de inspeção. (RAZZINI, 2008, p. 97).

⁶⁵ Faria Filho (1998) destaca que tal preocupação com a saúde dos alunos associada aos modelos de letra manual teria iniciado na França por volta de 1881, com a publicação de um texto de George Sand que discorria sobre o aumento da miopia entre escolares.

As palavras da autora reforçam a preocupação com o ato de escrever advinda também da área da saúde, pois havia a necessidade de orientar professores e professoras sobre os cuidados com uma boa postura dos alunos e as consequências negativas caso não seguissem as recomendações como, por exemplo, problemas na coluna e nos olhos das crianças. De certa maneira, isso foi contribuindo para a construção de uma noção de boa higiene escolar que poderia evitar o adoecimento dos alunos, principalmente, em função da escrita.

Ainda sobre isso, Magalhães (2005) expõe, para a situação em Portugal, que houve uma *oficialização* da arte de escrita, ou seja, antes ela era vinculada a profissionalização dos Mestres (caligráficos), com a ampliação da escola, a escrita passou a fazer parte do cotidiano dessa instituição. Seus sujeitos precisaram se apropriar das técnicas e usos da escrita, nesse sentido, tanto o professor quanto o aluno, tiveram de aprender e entender as discussões e práticas em torno da escrita, e decorrente disso ela deixa de ser um ofício, uma profissão e passa a ser atividade, uma disciplina escolar. Nas palavras do autor:

[...] o ofício da escrita, com uma rigorosa componente morfológica, condicionou o mobiliário escolar e a postura de escreventes foi frequentemente apresentada como a representação por excelência da população escolar em ação, que o mesmo é dizer, em ordem, disciplinada, transparente e exercitando uma capacidade com utilidade social e individual. (MAGALHÃES, 2005, p. 01).

Conforme o estudo dos autores referidos acima, para tornar a escrita como oficial do espaço escolar foram necessários diferentes investimentos tanto de ordem física - mesa, cadeiras, luminosidade etc., como de ordem técnica - postura do educando, do papel, do lápis etc., todas essas questões estiveram associadas a um forte embate entre os modelos caligráficos, os denominados inclinado, vertical e muscular (VIDAL & ESTEVES, 2003).

De acordo com as autoras Vidal e Gvirtz (1998), os defensores dos três modelos de escrita (o vertical, o inclinado e o muscular), quais sejam, Marques (1936), Aguayo (1950), Santos (1953) etc., usavam argumentos de ordem higienista, ou seja, defendiam que cada um era a mais adequada para preservar a saúde dos estudantes. No entanto, apenas a caligrafia muscular era pautada em base teórica produzida a partir de estudos científicos (VIDAL & GVIRTZ, 1998). Entretanto, todos tinham uma base

comum, isto é, defendiam a letra legível, rápida e elegante, a estética da letra era uma justificativa plausível à época.

Nas Figuras apresentadas a seguir é possível visualizar um exemplo de cada modelo caligráfico. No entanto, destaca-se que todas elas fazem referência à letra do tipo cursiva.

Na Figura 16, as letras em maiúscula e minúscula do modelo caligráfico vertical.

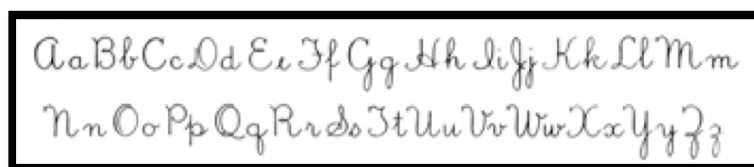


Figura 16: Modelo caligráfico Vertical, século XX.

Fonte: Dissertação Fetter (2011).

Na Figura 17, as letras em maiúscula e minúscula do modelo caligráfico Inclinado.

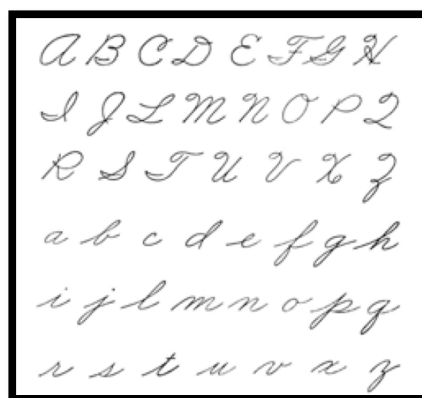


Figura 17: Modelo caligráfico Inclinado, século XX.

Fonte: Dissertação Fetter (2011).

Na Figura 18, as letras em maiúscula e minúscula do modelo caligráfico Muscular.

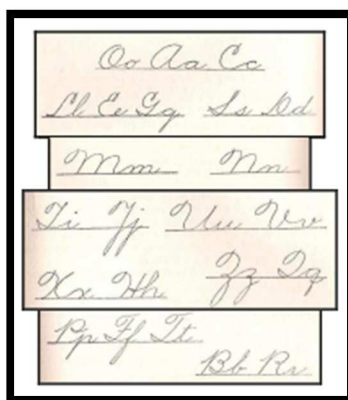


Figura 18: Modelo caligráfico Muscular, século XX.
Fonte: Dissertação Monteiro (2012).

Como pode ser observado a partir das Figuras (16, 17 e 18) apresentadas, há variações nos traçados como, por exemplo, mais arredondada, com a haste maior ou menor etc. Sobre os modelos inclinado e muscular a diferença é mínima, pois o que as distingue é o investimento da técnica no corpo do sujeito que escreve. A partir dessas Figuras é possível pensar que todos os modelos caligráficos estavam relacionados a um único tipo de letra, a cursiva. No entanto, ao recorrer aos estudos que contemplam a discussão sobre os modelos caligráficos percebe-se que não é assim tão simples como possa parecer à primeira vista.

No estudo de Vidal e Gvirtz (1998), as autoras deixam claro que o modelo inclinado aceita a indicação de dois tipos de letra: a inglesa⁶⁶ e *spenceriana*⁶⁷. Magalhães (2005) explica que a escrita inglesa faz referência ao tipo cursiva, mas que a mesma aceita variações, principalmente, as que se aproximam do impresso (*script*). Considerando os estudos desses autores, é possível perceber que na discussão que pautava os modelos caligráficos à época não havia a indicação de um tipo de letra específica a ser utilizada, porém, ao consultar os manuais pedagógicos, como, por exemplo, Aguayo (1950), D' Ávila (1955), Fontoura (1963) entre outros, os exemplos expostos acabam enfatizando o tipo de letra cursiva. Isso poderia estar relacionado com uma das máximas desejadas no ato de escrever, ou seja, a velocidade no

⁶⁶ Lucas Materot (1560 – 1628), nascido na Borgonha/Itália foi um dos principais precursores da letra inglesa. Uma característica desse modelo de Materot é que elimina o padrão das “gotas negras” nos ascendentes das hastes (traçado vertical da letra) (FETTER, 2011).

⁶⁷ Platt Rogers Spencer (1800–1864) foi um influente mestre calígrafo do período Vitoriano, devido a isso a escrita manual norte-americana deste momento foi chamada de *Spenceriana*. Uma característica desse tipo de escrita é que a altura das letras é definida pelo “i” minúsculo e o espaçamento entre as letras deve seguir a distância entre os traços retos do “u” minúsculo (FETTER, 2011).

desenvolvimento do traçado que, conforme Ormindá Marques (1935), poderia ser atingida pela escrita cursiva que é mais rápida, pois o aluno não precisaria ficar tirando o lápis do papel, ou seja, levantando o lápis à escrita de cada letra, mas somente ao término da escrita de cada palavra.

Após consultar os manuais que contribuíram nesta pesquisa a primeira constatação é que havia, sim, um tipo de letra considerada predominante entre os modelos caligráficos, ao menos em relação a esse importante recurso pedagógico dirigido aos professores, qual seja, a letra cursiva, o que também foi possível visualizar nos cadernos selecionados para expor o primeiro período ininterrupto do tipo de letra cursiva. Observou-se também que o destaque nos manuais era para as denominações que são consideradas sinônimas desse tipo de letra que são a manuscrita ou à mão, sendo mencionada nos manuais de 1953, 1957a, 1957b e 1963. Nesses manuais há a definição de que esse tipo de letra tem como principal característica a continuidade entre as letras que só é interrompida ao final da palavra, e que isso proporciona mais rapidez ao ato de escrever.

E, por fim, segunda constatação, é que nas discussões que se estabeleciam em torno dos diferentes modelos caligráficos, eram normalmente enfatizadas as preferências por um determinado modelo. As justificativas e as defesas eram realizadas para que determinado modelo caligráfico fosse adotado principalmente pelo seu *status* e/ou função social o que acabava de certa maneira refletindo no espaço escolar.

No manual “*Metodologia do Ensino Primário*” de Fontoura (1963) é apresentado um quadro denominado “termômetro das letras”, baseado no trabalho de Ormindá Marques (1936), que tinha a intenção de servir como referência para os professores e para a classe de alunos, mostrando uma escala de zero a dez, desde o traçado imperfeito até o considerado ideal, para o caso da letra do tipo cursiva. No manual há a sugestão de expor o quadro na sala de aula para que os alunos possam seguir e se tornarem críticos sobre a sua escrita e, assim, melhorarem o traçado das letras. Na Figura 19 apresentada a seguir, é possível observar o termômetro organizado pelo autor com os 10 níveis ideais para obter uma letra legível, no entanto, o modelo para exemplificação acaba sendo a letra cursiva, que é o que está em evidência nessa seção:

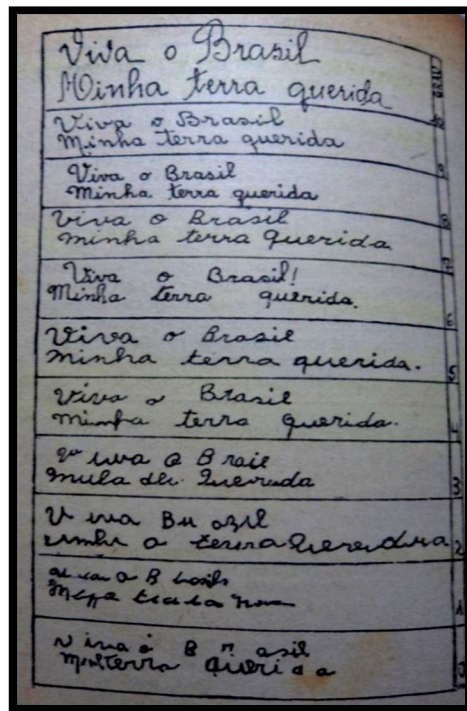


Figura 19: Termômetro das letras.
Fonte: FONTOURA, 1963, 9ª Ed., p. 142.

No entanto, para alcançar a letra ideal era necessário aprender técnicas de aperfeiçoamento, muitas vezes, baseadas em exaustivas cópias. Nesse sentido, pode-se afirmar que:

Uma boa letra implica praticar disciplinadamente, através de muito treino de mão e domínio de um tipo instrumental específico, uma sucessão de gestos que faz o professor e que imitam os alunos, que aprendem pelo esforço, pela repetição, pela regularidade e pelo equilíbrio (STEPHANOU & BASTOS, 2012, p. 112).

A dedicação do professor e do aluno era considerada central para o aprimoramento do traçado das letras, isso é recorrente nos manuais pedagógicos, pois, conforme consta nos mesmos, era preciso que o professor estivesse atualizado e se apropriasse das tendências da época para poder desenvolver com destreza as técnicas nas classes escolares. Isso também pode ser percebido na Figura 12 do caderno C1 1943 quando é apresentado pela professora o alfabeto em letra cursiva, sendo logo em seguida reproduzido pelo aluno, que almejou realizar o traçado das letras o mais próximo possível do modelo da professora.

Ao consultar os manuais pedagógicos também foi possível perceber o posicionamento dos autores e suas argumentações em defesa de um determinado

modelo caligráfico em oposição a outro. No manual pedagógico de autoria de Antônio D'Ávila (1955), essa discussão está presente no capítulo XVI destinado ao ensino da escrita, em que ele apresenta uma breve contextualização entre a “letra vertical e a inclinada”.

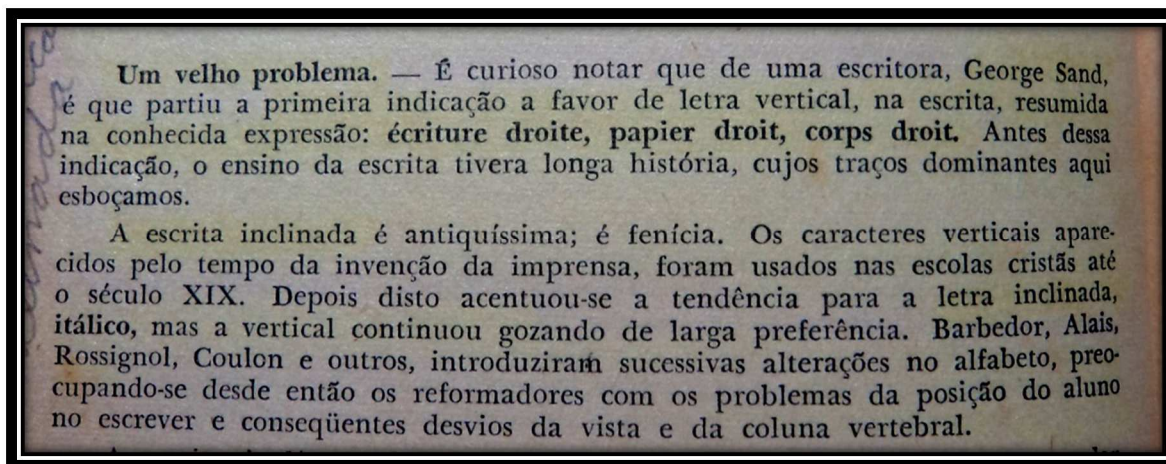


Figura 20: O ensino da escrita
Fonte: D'Ávila, 1955, 7ª Ed., p. 267.

D'Ávila (1955, p. 270) conclui o capítulo com a seguinte afirmação: “Vertical ou inclinada o tipo de letra não parece ser assunto de grande debate; é incontestável, porém, que a letra inclinada responde melhor às necessidades da vida social, comercial sobretudo”. Para o autor, estava óbvia a superioridade do modelo inclinado, principalmente, pela sua função social, de permitir ao futuro “escrevente” maior rapidez e desenvoltura na sua prática de escrita, especialmente no que tange às práticas comerciais, pois era para isso que se investiam em tantas técnicas e prática do ensino da escrita. É preciso considerar que há nesse momento no país um aumento do processo de urbanização e, portanto, de ampliação do comércio, da industrialização e dos serviços urbanos e, por isso, era necessário produzir sujeitos que dominassem a escrita rápida e legível.

Conforme Quadros (2003, p. 38), entre os anos 30 e 40/50 o Brasil viveu um momento de crescimento urbano devido “[...] à democratização do poder político, do crescimento demográfico, da formação de novos padrões de vida, da intensificação dos contatos entre as diversas áreas da sociedade brasileira ou com o exterior”, isso pode ajudar a compreender a preocupação dos educadores com um tipo de letra a ser ensinado às crianças, pois havia toda a preocupação com o desenvolvimento dos sujeitos e de sua adaptação à sociedade, aos novos tempos.

Apesar de existir consonância entre as discussões e concepções dos higienistas da época, a crítica à escrita vertical parece ser algo recorrente, porém, também há a preocupação com a inclinação em demasia. Em outros manuais pedagógicos como, por exemplo, os de autoria de Aguayo (1964) e de Santos (1953, 1957), é possível perceber a defesa ao modelo caligráfico inclinado. Para os autores, esse tipo de letra teria função e sentido para a vida profissional dos sujeitos, pois quanto maior a inclinação, mais rápido seriam os movimentos da escrita, agilizando as tarefas do empregado, do comerciário, do empresário etc. Destacam também que, embora muito recomendada pelos higienistas, a letra vertical seria mais lenta que a inclinada. No entanto, quando “[...] a letra inclinada tem mais de 70° de inclinação, a legibilidade decresce consideravelmente. A letra de inclinação natural de 10° a 20° é suficiente rápida e mais higiênica [...]” (AGUAYO, 1964, p. 295).

Toda essa discussão sobre os modelos caligráficos ajuda a explicar e compreender os dados localizados nos cadernos dos alunos que foram expostos nas páginas anteriores, que corresponde aos primeiros anos de periodização da pesquisa. Conforme foi sendo apresentadas as discussões em torno dos modelos caligráficos, várias questões foram sendo explanadas, no entanto, um destaque é que a letra utilizada por eles acabava pendendo para o tipo cursiva, pois era considerada a escrita mais rápida.

No entanto, determinadas afirmações são bastante complexas quando se problematiza o espaço escolar, pois há práticas que permanecem, mesmo que no âmbito das discussões educacionais, políticas e sociais elas sejam criticadas ou aparentemente superadas. Sendo assim, ao dar continuidade aos dados extraídos dos cadernos dos alunos referentes aquilo que caracterizou-se como primeiro e segundo período de exclusividade da letra cursiva não se tem a pretensão de dizer que as discussões pautadas nos modelos caligráficos desapareceram do espaço escolar, mas compreender que, de certa maneira, outros debates começaram a ganhar força como, por exemplo, a *flexibilização da escrita*.

Sendo assim, chega-se a um terceiro período organizado na pesquisa, de 1979 a 1989, para compreender o ensino e o uso da letra cursiva, uma vez que esse momento marca, nos cadernos do acervo referentes ao primeiro ano de escolarização, a hegemonia da letra cursiva. Para essas datas, constam no acervo trinta e oito (38) cadernos, sendo que todos eles apresentam somente o registro da referida letra. Na

Figura 21 são apresentados os anos desse segundo período de exclusividade e a quantidade de caderno em cada um deles.

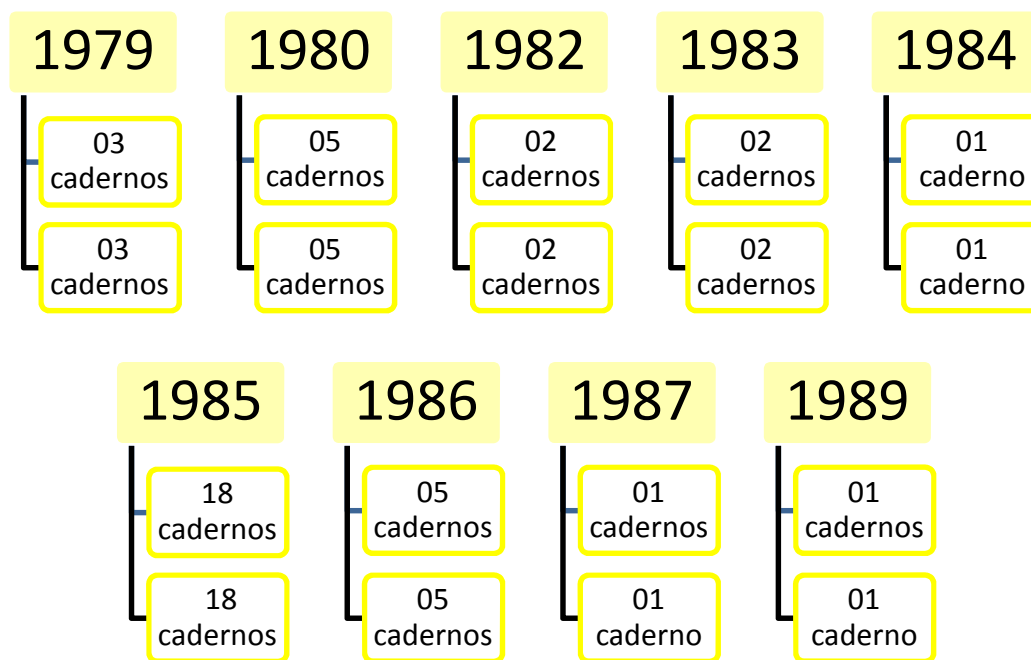


Figura 21: Apresenta a quantidade de cadernos com o uso exclusivo da letra cursiva. Relacionado ao terceiro período da pesquisa.

Fonte: Dados organizados pela autora (2019).

Identificou-se que nos 38 cadernos de alunos do acervo para o período, a letra do tipo cursiva volta a ser predominante, no entanto, a exigência de um traçado perfeito, exemplar, parece que deixa de ser umas das principais características da escrita como se almejava nas discussões estabelecidas pelos modelos caligráficos salientados anteriormente.

Assim, foi possível perceber que nos cadernos apresentados neste segundo momento de exclusividade da letra cursiva, mesmo que existam intervenções das professoras para a realização dos traçados das letras, há uma aceitação da escrita dos alunos, o que foi caracterizado nesta pesquisa como a *flexibilização da escrita*. Esse conceito é baseado em Magalhães (2008) e indica um certo consentimento em relação ao traçado da escrita da criança mesmo que ele não seja tão perfeito ou dentro dos modelos caligráficos, como era incentivado em outros tempos.

Se antes, com os modelos caligráficos, as máximas do ensino da escrita estavam alicerçadas nos pilares da elegância, rapidez e legibilidade, a partir deste período há um enfraquecimento da exigência do traçado impecável passando a ser aceita

uma certa expressão da personalidade do aluno na escrita. Nesse momento, a escrita considerada ideal será aquela que ainda apresenta rapidez e higiene, porém sem exigir mais o traçado modelar (SCHULER, 2017).

De acordo com Camini (2010, p. 88), “[...] a letra cursiva, mais instrumental do que ornamental, é a letra que assumirá um posto hegemônico nas escolas a partir do deslocamento da caligrafia ornamental”, ou seja, deixa-se de exigir a perfeição do traçado, mas se mantém o mesmo tipo de letra, a cursiva, que se torna mais simples para as mãos ainda não tão treinadas.

A título de exemplo, foram selecionadas três imagens para identificar como foi reaparecendo, ao longo dos 10 anos, a letra cursiva nos cadernos que compõem o acervo pesquisado.

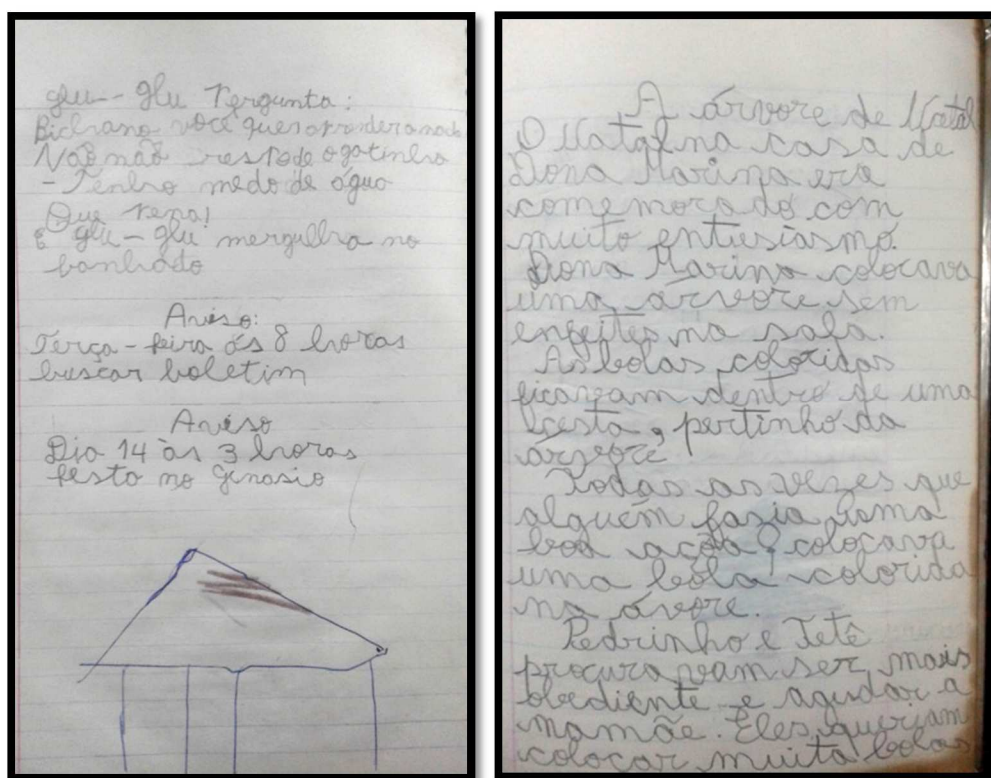


Figura 22: Apresenta os cadernos com o uso exclusivo da letra cursiva. À esquerda C1 1979 e à direita C1 1989.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Nas imagens retiradas dos cadernos C1 1979 e C1 1989 evidencia-se que, de certa maneira, a preocupação com o traçado perfeito da letra aparentemente deixa de ser a exigência principal no ensino da escrita, pois pode-se perceber em ambas as imagens que não há um padrão, um traçado modelar das palavras. Isso remete ao fato de que,

nesse momento, há o rompimento a letra modelar, com os padrões de escrita tão valorizados pelos modelos caligráficos das décadas anteriores.

De acordo com Camini (2010), nas últimas décadas do século XX se presencia uma maior aceitação dos traçados não tão bem executados, isso se dá pela necessidade de agilizar a aprendizagem da escrita, pois se acaba almejando mais a rapidez do que a estética da letra, o que de certa maneira rompe com a proposta apresentada pelo modelo caligráfico vertical que se estabeleceu até o início dos anos 1980 (VIDAL & ESTEVES, 2003). Outra questão é que nesse momento começam a emergir e se fortalecer discussões referentes a infâncias e as crianças, logo, o emprego de determinadas técnicas na escrita são problematizados, pois se reconhece o aluno como sujeito ativo e participativo no seu processo de aprendizagem.

Destaca-se, desse modo, que em dois cadernos aparecem esporadicamente a escrita do aluno em letra imprensa maiúscula, no entanto, essa escrita é feita para destacar seu nome ou para enfatizar uma palavra ou frase curta que precisa estar em evidência, ou seja, aparece mais como título. Na Figura 23, a seguir, é possível visualizar essa constatação:

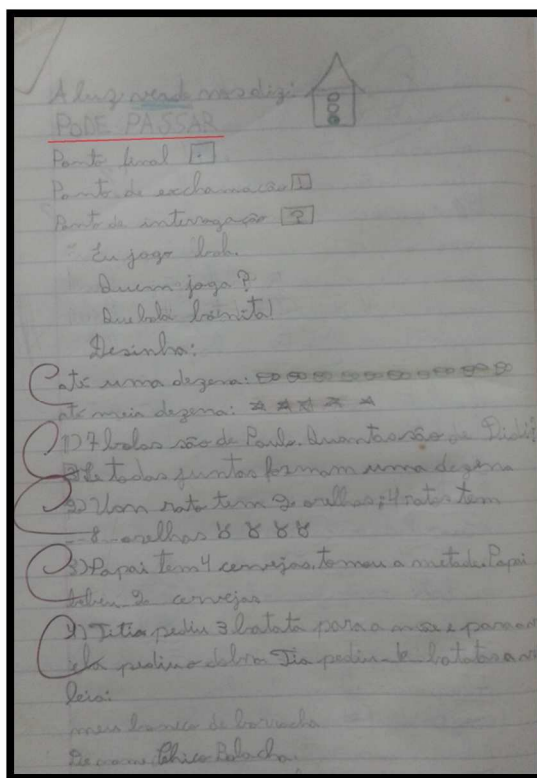


Figura 23: Apresenta o caderno de aluno com o uso exclusivo da cursiva C2 1985. Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Na Figura 23, do caderno C2 1985, a atividade desenvolvida está relacionada com o conteúdo do trânsito, mais especificamente com as cores do semáforo. Para destacar a função da cor verde o aluno escreve em bastão a frase “PODE PASSAR”, o que remete neste momento ao uso desse tipo de letra à intenção de destacar uma informação importante, que deve ser percebida logo que se consulta a página do caderno.

Mesmo que o período entre os anos de 1979 a 1989 da letra cursiva tenha sido caracterizado pela *flexibilização da escrita* do traçado é importante registrar que é notável nos cadernos que pertencem a esse conjunto a prática recorrente da professora em demonstrar o que ela acredita ser um bom traçado, o esperado ao realizar a escrita de determinadas letras.

Conforme Magalhães (2007, p. 10), isso ocorre porque o/a professor/a é considerado como o “oficial da escrita caligráfica (escolar)”, ou seja, “[...] sendo ele [ela] um prático da escrita caligráfica, aferia a qualidade da escrita dos alunos com base na sua própria execução, com base na sua própria experiência.”. Sendo assim, percebe-se que ao mesmo tempo em que se aceita o traçado do aluno há ainda a pretensão de que se atinja o mínimo esperado, por isso, nota-se a interferência da professora em mostrar o que seria esperado na escrita de determinadas letras ou palavras.

A seguir apresentam-se algumas imagens de diferentes cadernos que mostram a ação das professoras registrando como deveria ser realizado o traçado de determinada letra ou palavra.

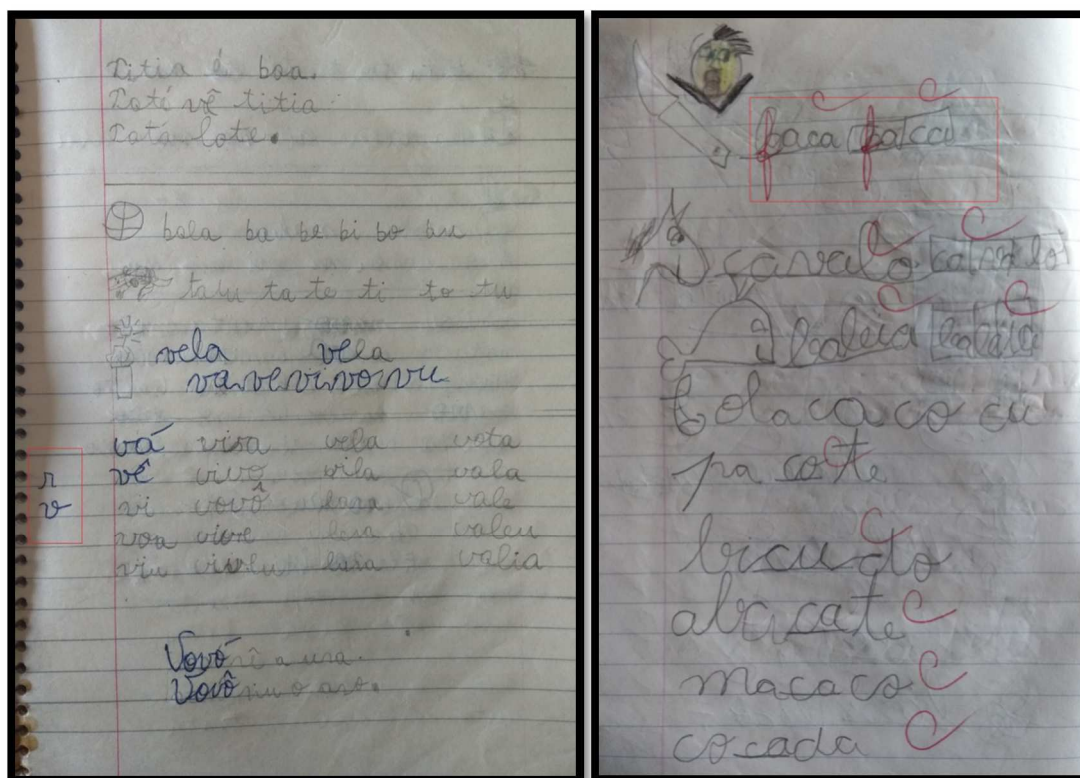


Figura 24: Apresenta cadernos com uso exclusivo da letra cursiva, com ênfase para a correção e o registro da professora de letras e palavras. À esquerda, caderno de aluno C3 1979, à direita, caderno de aluno C12 1985.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Na Figura 24 é possível verificar a ação da professora para que o aluno se familiarizasse com o traçado de determinadas letras e também as corrigisse. Na imagem retirada do caderno de C3 1979 é possível perceber que há a intervenção por cima da letra do aluno demonstrando que o traçado da letra/sílaba/palavra não estava de acordo com o esperado. Para reforçar isso há, também, o registro na margem esquerda das letras “r” e “v” (em destaque vermelho) realizado pela docente, com a intenção de determinar o que ela aceitava como o ideal para o formato da letra. No caderno de C12 1985 há a mesma ação, ou seja, a escrita docente sobre a letra da aluna com a intenção de corrigir o traçado da consoante, certamente considerado não tão adequado ou distante daquele esperado pela professora.

A seguir mais uma imagem para demonstrar a atuação docente na realização de atividades que visa expor sua escrita como modelo a ser reproduzido.

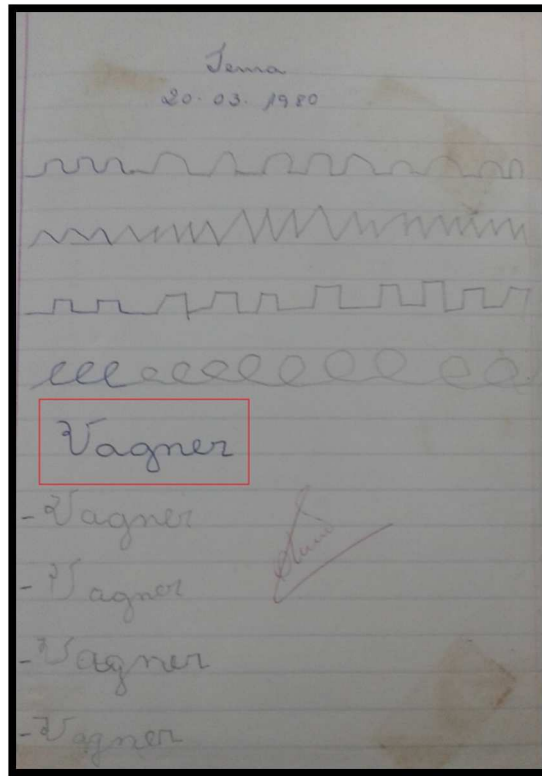


Figura 25: Apresenta o caderno C2 1980 com destaque para o registro da professora na escrita de palavras a serem reproduzidas.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Por fim, a imagem de 1980 ilustra uma prática registrada recorrentemente nos cadernos: a escrita da professora e a repetição e/ou imitação do traçado das letras pelo aluno. Isso demonstra, de certo modo, a preocupação da professora em investir em práticas de treino de escrita para deixar a letra cursiva com um melhor traçado, mas ainda respeitando a escrita do aluno, pois, como foi apresentado, ela já não precisaria ser tão modelar como os cadernos que compõe os primeiros períodos de uso exclusivo da letra cursiva. Nesse sentido, conforme Peres (2012, p. 99):

Os cadernos com os quais trabalhamos revelam que a “boa escrita” - homogênea e uniforme - tem sido um saber escolar preservado e ‘perseguido’ no processo de alfabetização. Ordem, capricho, repetição, homogeneidade do traçado são algumas das características desse material.

Sendo assim, evidencia-se que mesmo havendo o fortalecimento das discussões sobre a flexibilização da escrita não era incomum encontrar nos cadernos de alunos esse tipo de intervenção por parte da professora, demonstrando o que ela acreditava ser uma boa letra ou um bom traçado. Porém, volta-se a reiterar que não mais com todas aquelas características localizadas a partir dos modelos caligráficos.

Sobre o predomínio da letra do tipo cursiva no período em questão, Schwartz (2010) afirma que ela continua tendo boa aceitação, uma vez que

[...] contribui para acelerar o processo de cópia, pois ao utilizá-la o sujeito necessita levantar menos vezes o lápis do papel. Essa concepção possui a sua ênfase na memorização, acreditando que por meio da cópia e da repetição os alunos aprenderão. (SCHWARTZ, 2010, p. 74).

Volta-se, novamente, a questão da eficiência e da rapidez tão almejada no ensino da escrita e, conforme a autora, a letra cursiva contribui para isso, pois possibilita traçados contínuos com interrupções somente entre as palavras.

No período de 1979 a 1989 de exclusividade da letra cursiva é perceptível que algo estava mudando no ensino da escrita e começava-se a romper com a tão desejada estética das letras, priorizada e valorizada durante a exaltação dos modelos caligráficos. Sendo assim, conforme Camini (2010), há outro entendimento do que pode ser aceitável na escrita dos alunos, ou seja:

Nesse cenário discursivo, o que se assiste é uma otimização da aprendizagem da escrita. Da perfeição da escrita, conquistada com extensos exercícios caligráficos, a partir do final século XX veremos alargarem-se os níveis considerados aceitáveis pela escola como uma boa escrita. É um cenário de escritas mais flexíveis que vemos emergir durante o século XX. (CAMINI, 2010, p. 87).

A *flexibilização da escrita* rompe com a padronização dos modelos caligráficos que definem exemplos de letras que deveriam ser seguidos, respeitando as dimensões estipuladas para cada tipo de letra. Nesse momento, ganha força a noção de que cada sujeito possui peculiaridades e expressa sua personalidade também na caligrafia. Dessa maneira, são aceitáveis as diferentes possibilidades de traçado de uma mesma letra, ou seja, a sua multiplicidade, muito embora as professoras tentem impor traçados. Ou ainda, como expõe Magalhães (2005, p. 16), há um “[...] movimento de inovação pedagógica que se revela favorável a uma *personalização da escrita*, admitida e recomendada nos planos psicológico e didático, logo, desde as fases de aprendizagem”. Sendo assim, aos poucos se rompe com a ideia de uma “letra modelar”, exemplar, que deveria ser seguida por todos de forma padronizada, mas continua-se priorizando a legibilidade.

Diante disso, Cagliari (1999) discorre que o ensino da letra cursiva é marcado por algumas peculiaridades, mas principalmente, pela importância que as professoras atribuem a ela:

A escrita cursiva tem um uso quase exclusivamente pessoal. Com o grande desenvolvimento tecnológico das máquinas de escrever (chegando até o computador), a escrita deixou de ser feita à mão, ficando essa atividade restrita a pequenas notas pessoais. Isso fez a escrita cursiva perder um pouco da sua importância no mundo moderno. Apesar disso, o método das cartilhas e a escola continuam insistindo na escrita cursiva. Alguns professores acham que, se os alunos começam a escrever com letras de fôrma, não vão aprender a escrever letras cursivas, e no processo de alfabetização o alvo a ser atingido é a escrita cursiva, redondinha, igual para todos. Padronizar a escrita cursiva desse modo é ir contra a sua própria natureza, cuja característica fundamental é ser expressão gráfica individualizada. (CAGLIARI, 1999, p. 121).

Logo, é possível concluir que mesmo com a disseminação da ideia de *flexibilização da escrita*, quando se trata do uso da letra cursiva ainda se atribui muita importância ao bom traçado. Nos cadernos de alunos desse período é possível perceber, no mínimo, dois aspectos, primeiro, que há uma maior aceitação da escrita como ela é inicialmente, como foi apresentado em algumas figuras que antecedem este parágrafo; segundo, que ainda há bastante preocupação, por parte de algumas professoras, em demonstrar, repetir e treinar o traçado das letras, sílabas e palavras.

Após apresentar e discutir esse período ininterrupto (1979 a 1989) de exclusividade da letra cursiva, organizou-se a próxima periodização para destacar o uso da letra cursiva a qual se percebe que nos anos de 1990 a letra em questão ainda permaneceu bastante significativa no conjunto de cadernos consultados, no entanto ela começa a dividir, cada vez mais, espaço com os outros tipos de letras. Para compreender os rumos que o ensino da escrita estava seguindo foi necessário recorrer à propagação das ideias construtivistas no Brasil e com a divulgação dos estudos psicogenéticos da língua escrita (FERREIRO & TEBEROSKY, 1984). Conforme Moraes (2012, p.35) foi somente com a teoria da psicogênese da língua escrita

[...] descobrimos que, ao deixarmos as crianças escreverem espontaneamente, sem terem que imitar os modelos corretos que os adultos lhe transmite, podemos perceber que os principiantes têm ideias extremamente originais sobre o funcionamento do alfabeto e que tal compreensão é um processo evolutivo. (MORAES, 2012, p. 35).

Nesse sentido, nota-se que a proposta que chegava se instaurava no país indicava a necessidade de compreender o aluno como um sujeito ativo no seu processo de alfabetização que ingressa no espaço escolar com diferentes hipóteses e conhecimentos sobre a leitura e a escrita. No entanto, sabe-se que nas décadas de 1980 e 1990 o tempo de propagação das informações, teorias e concepções era outro, por isso compreende-se que ainda nos anos de 1990 a teoria da psicogênese de Emilia Ferreiro e

Ana Teberosky poderia ainda não ter chegado a diferentes localidades do país, dessa maneira buscou-se conhecer o que essas pensadoras propunham sobre os tipos de letras, mas o cuidado de compreender que o tempo da disseminação do conhecimento era outro. Dito isso, cabe agora enfatizar que as autoras não descartavam o uso da letra cursiva, mas deixaram claro nos seus estudos que só deveria ser utilizada na sala de aula quando os alunos e alunas já estivessem em um nível mais desenvolvido de alfabetização, o que provavelmente não deveria ocorrer nos primeiros meses do ano letivo.

Sendo assim, um quarto período organizado corresponde aos anos 1990 a 1999 em que foram consultados 83 cadernos de alunos. Desses, 61 usaram unicamente a letra cursiva, como pode ser visualizado na figura a seguir, que expõe na segunda linha a quantidade de caderno por ano e na terceira a quantidade de cadernos com o uso exclusivo da letra cursiva.

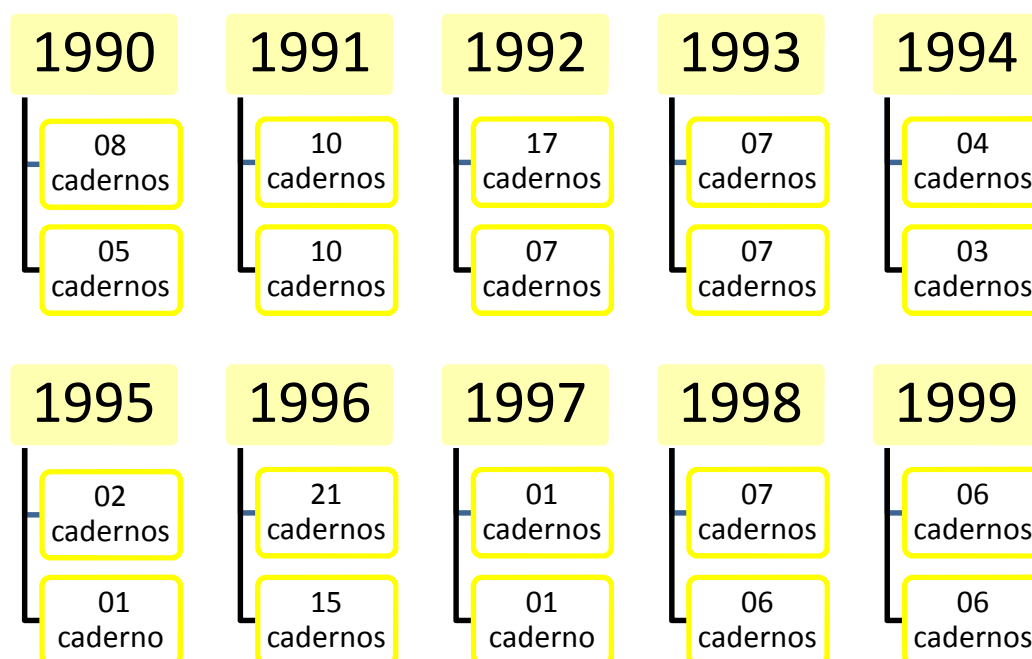


Figura 26: Apresenta a quantidade de cadernos com o uso exclusivo da letra cursiva (1990 a 1999).
Fonte: Dados organizados pela autora (2019).

Sobre a disposição de cadernos apresentados na Figura 26 é preciso destacar que nos anos de 1991, 1993, 1997 e 1999 a quantidade de cadernos consultados corresponde ao total de uso exclusivo da letra cursiva, o que equivale a 24 cadernos. Diante desses dados, observa-se que nos anos 1990, ainda foi possível localizar datas em que todos os cadernos pertencentes ao acervo consultado focaram exclusivamente na

letra cursiva, no total de 83 cadernos, 61 deles utilizaram unicamente o tipo de letra cursiva, isso demonstra que, ainda para o período, ela possuía bastante força nos cadernos pesquisados. Nos outros 18 cadernos⁶⁸, começa-se a perceber o incentivo ao ensino simultâneo de diferentes letras, pois, conforme os estudiosos da época, principalmente referentes à chamada revolução conceitual da alfabetização (FERREIRO & TEBEROSKY, 2007; GROSSI, 1990), isso daria dinamismo ao ensino da escrita na fase inicial de escolarização.

A seguir algumas imagens para ilustrar a letra cursiva na década de 1990 e, também, algumas atividades que seriam consideradas recorrentes para o ensino do tipo de letra utilizado.

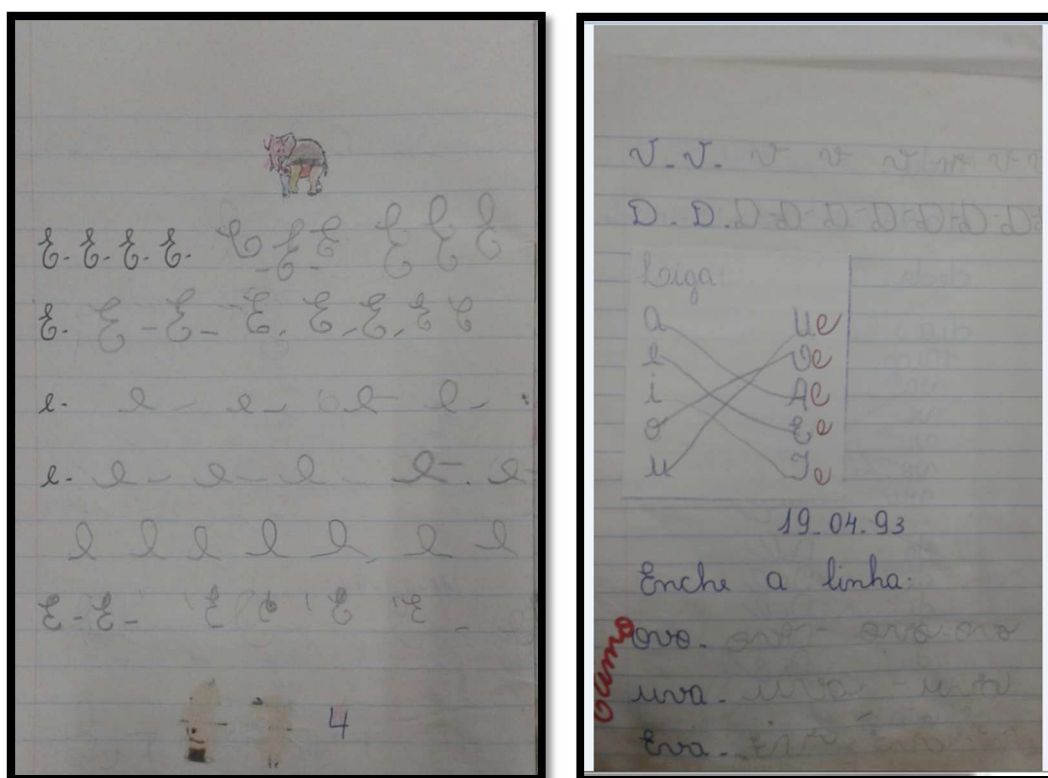


Figura 27: Apresenta os cadernos alunos com o uso exclusivo da letra cursiva. À esquerda, caderno de aluno C2 1991. À direita, caderno de aluno C4 1993.
Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Na Figura 27 há a ilustração de páginas de dois cadernos diferentes dos anos 1990, neles observa-se a escrita de letras em cursiva minúscula e também em maiúscula. Ambas as imagens foram localizadas nos primeiros meses do ano letivo demonstrando

⁶⁸ Esses cadernos serão trabalhos nas seções concomitância das letras cursiva e imprensa minúscula e concomitância das letras cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula.

que esse tipo de letra era trabalhado desde o começo das aulas. Há também a presença da escrita da professora como modelo a ser reproduzido. Na imagem à esquerda usa-se um recurso didático, carimbo de imagem, para dar início à atividade que deveria ser realizada, ou seja, nesse caso ilustra-se o animal elefante logo o aluno deve encher a linha com a letra “e” em cursiva maiúscula e minúscula. Na imagem à direita, novamente, a escrita da professora e a reprodução de letras e palavras pelo aluno; há, ainda, o uso de outro recurso didático a folhinha⁶⁹ colada ao caderno para que educando realizasse a atividade de ligar letras as letras iguais em minúscula e maiúscula.

Diante dessas atividades de cópia e encher linha, Bastos (2014, p. 46) afirma que “[...] o verbo imperativo nos primeiros estágios de aquisição da escrita é praticar e realizar exercícios variados segundo uma didática específica.”. Nesse sentido, treinar e repetir várias vezes a escrita de letras, sílabas e palavras parece ser considerado o processo inicial para o ensino das crianças que ingressam nos primeiros anos de escolarização.

A seguir, mais uma figura para exemplificar o que está sendo dito; as imagens correspondem a diferentes cadernos dos anos 1990, relacionados ao registro das primeiras atividades realizadas no começo do ano letivo. Logo, se percebe que em todas elas, normalmente, foi trabalhado a letra “a” maiúscula e minúscula referente à letra cursiva, mas focando, principalmente, na atividade de “Encher linha/Enche a linha”, pois, nesses casos, para aprender a traçar a letra é necessário repeti-la muitas vezes.

⁶⁹ Para mais informações sobre o recurso didático “folhinha” consultar a dissertação de Monks (2019).

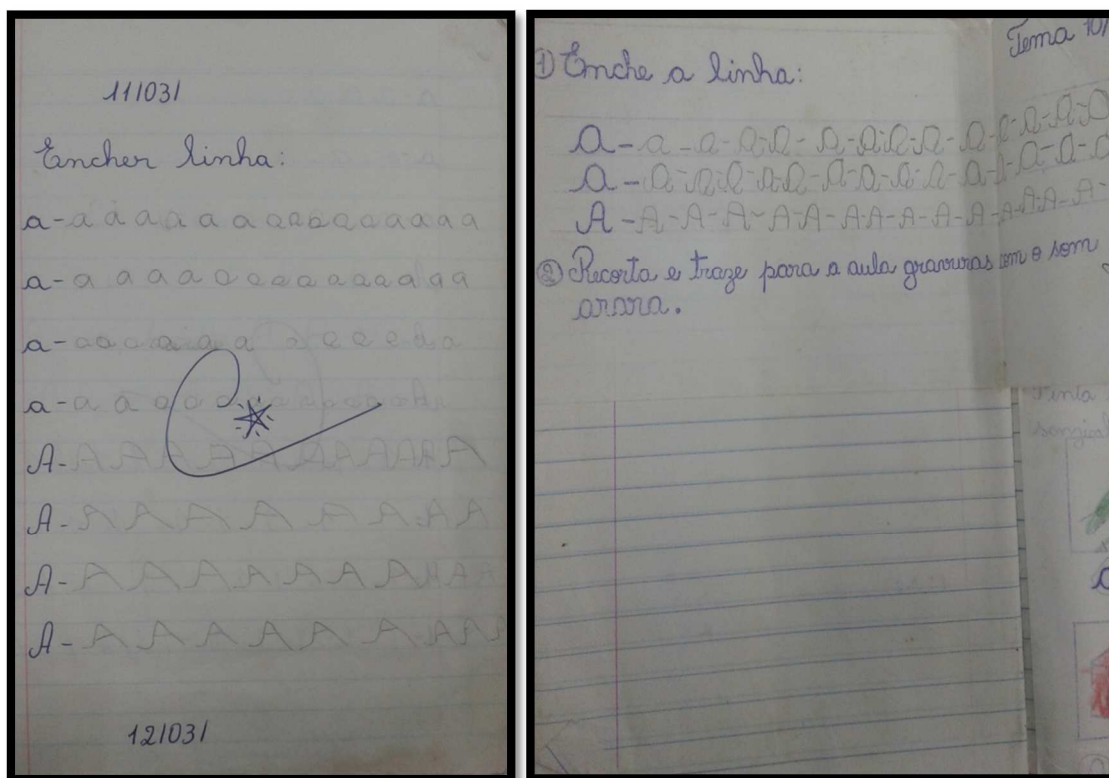


Figura 28: Apresenta os cadernos com o uso exclusivo da letra cursiva. À esquerda, caderno C3 1991. À direita, caderno C7 1998.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

No conjunto de cadernos referentes à letra do tipo cursiva foi bastante comum encontrar nas primeiras páginas dos cadernos dos alunos a atividade exposta na Figura 28. Pode-se dizer que em todos os anos dessa década foi localizado, no mínimo, um caderno que iniciava o ano letivo com a atividade de encher linha relacionada, principalmente, a letra “a”. No entanto, em alguns momentos, a atividade era realizada diretamente no caderno como no caso da imagem à esquerda C3 1991, em outros, usando o recurso didático folhinha que era colada ao caderno, como no exemplo à direita da figura acima que corresponde ao caderno C7 1998.

Ao desenvolver suas concepções em torna da alfabetização, as autoras Ferreiro e Teberosky (2007) realizam fortes críticas a essas atividades que foram apresentadas acima. De acordo com elas, as atividades agregam pouco significado ao ensino da escrita, pois são reproduções de um modelo estabelecido, ou seja, focam apenas no ato de copiar, de treinar a letra “[...] isto é, repetir o traçado de outro, sem compreender sua estrutura” (FERREIRO & TEBEROSKY, 2007, p. 289).

As atividades recorrentes registradas nos cadernos dos anos de 1990 são do tipo: encher linhas com as letras a partir do traçado da professora e também de palavras e sílabas. Para o ensino do tipo de letra cursiva, a atividade de repetição foi uma prática bem comum nos cadernos. Sendo assim, a cópia de uma letra, sílaba ou palavra foi muito localizada nos cadernos dos anos 1990. No entanto, as concepções divulgadas pela psicogênese da língua escrita (1985), que se expandia e consolidava no país, atribuíam à simples cópia um significado negativo.

Sendo assim, conforme Petrucci (2003), perceber as peculiaridades no testemunho escrito contribui para conhecer quais poderiam ser as intenções de utilizar determinadas letras e não outras e, ainda, quais as principais questões que estavam vinculadas a ela no artefato pesquisado. No caso do uso da letra cursiva nos cadernos dos alunos, percebe-se até o momento da análise que ensiná-la exigiu muito treino e prática, pois, de certa maneira, foi isso que as atividades mais recorrentes nesse conjunto de cadernos demonstraram.

Nos anos 2000 inicia-se um movimento diferente acerca da letra cursiva, perceptível nos cadernos de alunos presentes no acervo do grupo de pesquisa Hisales. A partir desse período, nos cadernos dos alunos do primeiro ano, percebe-se o enfraquecimento da letra do tipo cursiva e o fortalecimento da imprensa maiúscula que começa a se estabelecer como prática de escrita. Neste período começa a estabelecer o ciclo de alfabetização no país o que, de certa maneira, pode também influenciar a presença ou o desaparecimento da letra cursiva no primeiro ano de escolarização.

No período de 2000 a 2015 foram consultados 235 cadernos; desses, 79⁷⁰ foram de uso exclusivo da letra cursiva. A seguir é exposta a Figura 29, para ilustrar os anos e a quantidade de cadernos com o uso exclusivo da letra cursiva.

⁷⁰ Até o momento final da coleta de dados foram localizados a partir do ano de 2008, no acervo do grupo de pesquisa Hisales, cadernos do segundo ano de escolarização catalogados no conjunto de alfabetização e a partir de 2013 também foram incluídos os do terceiro ano, juntos constituíram o ciclo de alfabetização. Diante disso, foram consultados mais 110 cadernos, desses 68 foram classificados com o uso exclusivo da letra cursiva (esses dados serão tratados em um capítulo específico).

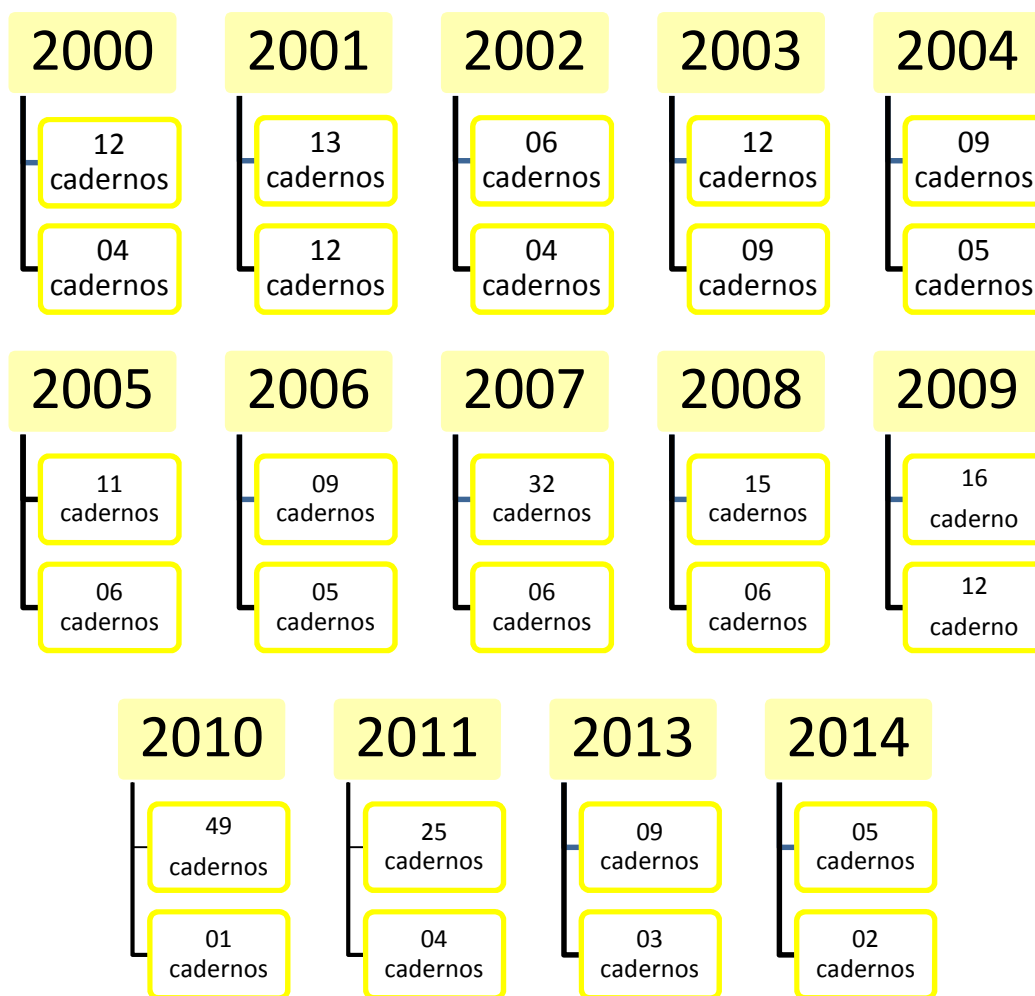


Figura 29: Apresenta a quantidade de cadernos dos alunos do primeiro ano de escolarização com o uso exclusivo da letra cursiva. Relacionado ao quinto período da pesquisa.
 Fonte: Dados elaborados pela autora (2019).

Como pode ser percebido na Figura 29, a partir dos anos 2000 em nenhum momento há cadernos de alunos com o uso exclusivo da letra cursiva que se equivale ao número total de cadernos no ano, o que até os anos de 1990 ainda era bem comum de ser percebido.

A seguir serão apresentados diferentes exemplos para demonstrar como a letra cursiva foi se mantendo nos cadernos dos alunos até o período de abrangência final da pesquisa. Cabe lembrar que, a partir dos anos 2000, o uso recorrente da diversidade de tipos de letras ou o uso da letra imprensa maiúscula foi cada vez mais marcante no acervo de cadernos. No entanto, aqui serão abordados somente os cadernos que usaram de forma exclusiva a letra cursiva nos registros diários das crianças, a concomitância dela com os outros tipos de letras será tratada na segunda parte da organização dos dados.

Devido à quantidade de cadernos e de imagens dos anos 2000, optou-se em apresentar somente os que iniciaram o ano letivo, ou seja, os que datavam dos meses de fevereiro, março e, no máximo, de abril. Isso foi decidido devido às orientações localizadas nos documentos (FERREIRO & TEBEROSKY, 2007; GROSSI, 1990) de que a letra do tipo cursiva só fosse utilizada quando a criança já estivesse em um nível mais avançado de alfabetização, o que provavelmente não corresponderia aos primeiros meses do seu ingresso escolar.

As figuras que serão apresentadas a seguir são de diferentes cadernos do acervo e têm a intenção de exemplificar como a letra cursiva era trabalhada com as crianças desde os primeiros dias do ano letivo.

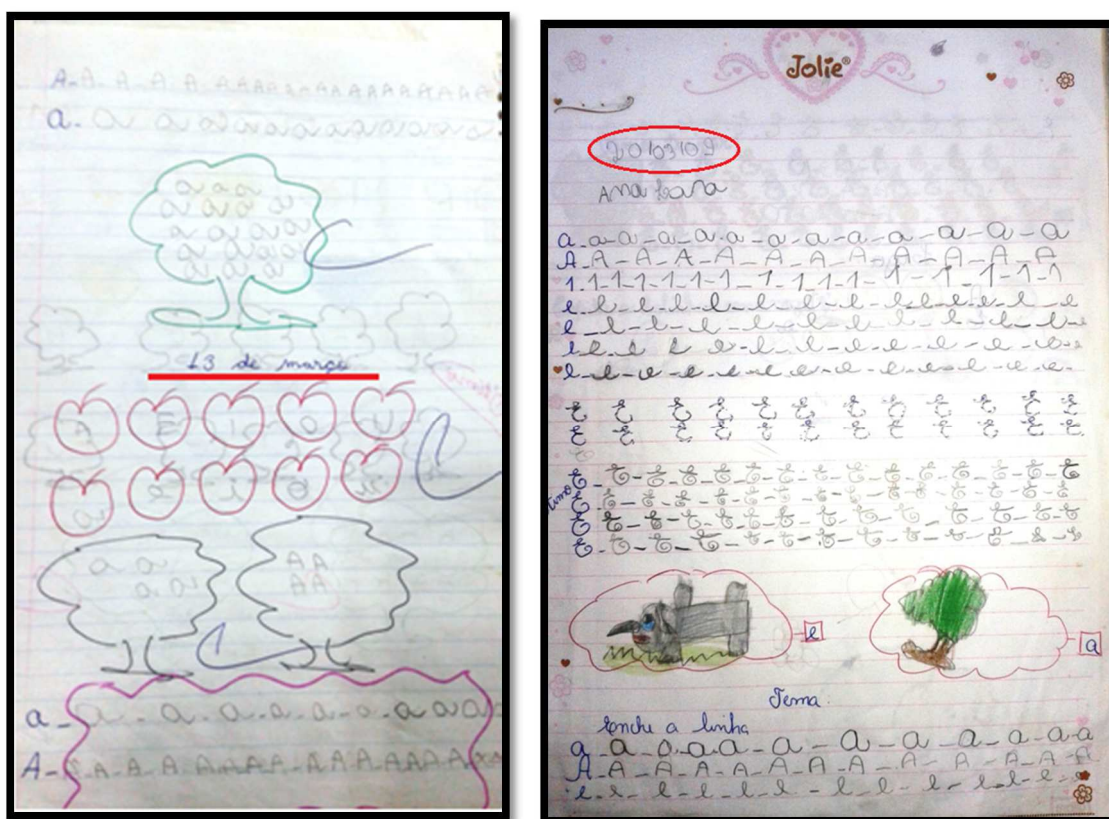


Figura 30: Apresenta os cadernos com uso exclusivo letra cursiva nos anos 2000. À esquerda caderno C8 2003. À direita C14 2009.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

A primeira imagem à esquerda é do ano de 2003, do dia 13 de março. Nessa página há diferentes atividades, no começo e no final da folha é possível visualizar a mesma proposta, que corresponde à escrita da professora da letra “a” em cursiva maiúscula e minúscula para ser reproduzida pela criança até o final da linha. Na parte central da folha há ilustrações de árvores e maçãs, provavelmente desenhadas pela professora, que são preenchidas somente com a letra “a” e, também, com todas as

vogais. A imagem à direita corresponde às atividades do dia 20 de março de 2009, nela também há a proposta de encher as linhas com a letra do tipo cursiva em maiúscula e minúscula, no entanto, há o enfoque para as letras “a”, “e” e também o numeral “1”, todas elas sendo reproduzidas a partir da escrita da professora.

Quando se trata da letra do tipo cursiva relacionada às atividades de cópia e de encher linha, a discussão é problematizada por Ferreiro e Teberosky (2007). As autoras alegam que pode haver mais dificuldades por parte do aluno, pois a distinção entre as letras acaba sendo mais complexa. No uso da escrita cursiva, as autoras percebem que as crianças apresentam mais dificuldades, ficando confusas, pois não sabem indicar o começo de uma letra e o término da outra. Exemplificam essa constatação da seguinte maneira: “O exemplo “*pe*” de cursiva foi muitas vezes considerado como possuindo três letras, às vezes quatro e, raramente duas” (FERREIRO & TEBEROSKY, 2007, p. 45).

A figura ilustrada a seguir apresenta uma peculiaridade, pois foram denominadas como caderno de caligrafia e atividades caligráficas.

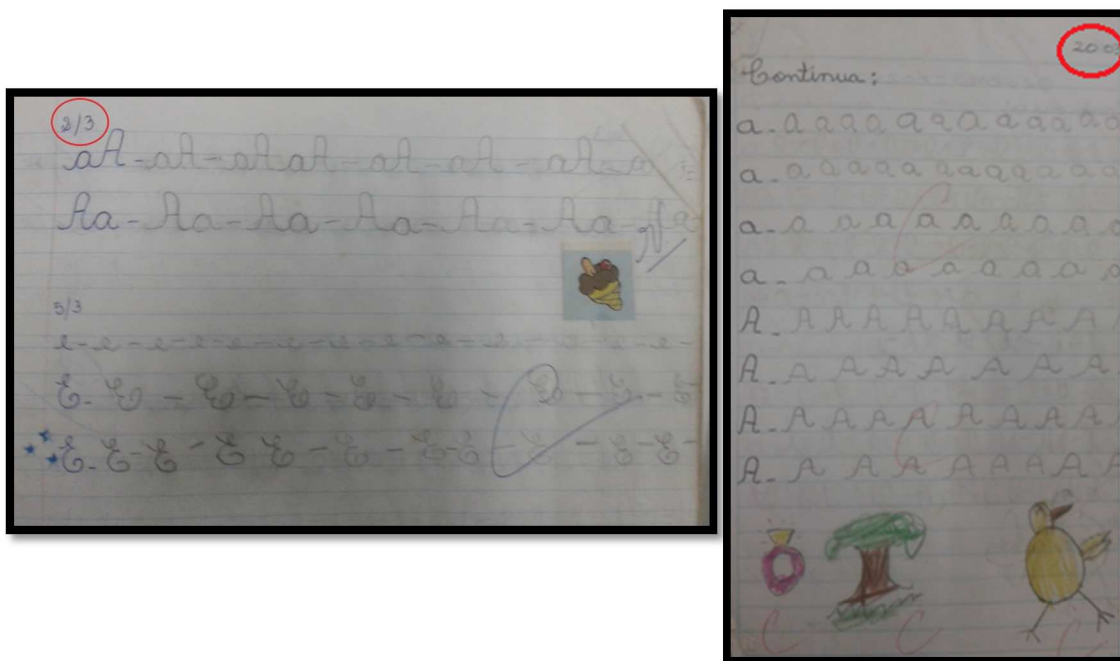


Figura 31: Apresenta cadernos do aluno com uso exclusivo letra cursiva nos anos 2000. À esquerda, caderno de caligrafia C8 2001. À direita, caderno C2 2002.
Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Em ambas as imagens o destaque em vermelho faz referência a data em que a atividades foram realizadas. As imagens são de cadernos denominados “caderno de caligrafia”, isso demonstra que desde os primeiros dias do ano letivo as docentes

responsáveis pelos alunos mostravam-se preocupadas com o traçado da letra, pois como se pode notar pela data na página já havia o uso do caderno de caligrafia desde os primeiros dias de aula. Sobre esse artefato escolar Bastos (2014) afirma que

A caligrafia é uma atividade autônoma no ensino primário, muitas vezes separada das demais disciplinas. Nos cadernos de caligrafia, os alunos deveriam produzir letra bonita, a partir da repetição constante de letras e frases, o que marca o imaginário infantil por toda a vida. A insistência no treino, na disciplina, no asseio e na repetição, para adestrar uma competência gráfica, também repercute como um exercício espiritual da pedagogia primária. (BASTOS, 2014, p. 46).

As palavras da autora definem o que seria este artefato escolar e qual a sua principal função, ou seja, contribuir para a formação de uma letra bonita. Bastos (2014) faz referência ao caderno de caligrafia na escola primária, o que remete a meados do século XX, porém como pode ser percebido na Figura 31 o seu uso se mantém no período de alfabetização do século XXI.

De certa maneira a presença do “caderno de caligrafia” demonstra que a preocupação com o bom traçado passa por diferentes períodos históricos. Sendo assim, mesmo havendo, a partir dos anos 1980, uma *flexibilização da escrita*, o cuidado com ela, com o bom traçado permanece nas instituições escolares. Ferreiro e Teberosky (2007, p. 289) reforçam essa ideia quando expõe que “ainda que a caligrafia tenha deixado de ser uma disciplina escolar, o espírito que preside a escrita é o mesmo: cópia fiel de um modelo imutável, simplesmente com uma maior margem de tolerância para aceitar a fidelidade da cópia.” O traçado não tão bem reproduzido é tolerado, mas mesmo assim se enfatiza na necessidade de aprimorá-lo como, por exemplo, com atividades de encher linhas que foram contempladas nas imagens acima usando, em determinados momentos o “caderno de caligrafia”.

Cabe reafirmar que no período de 2000 a 2009 ainda foi bastante comum encontrar no acervo cadernos do 1º ano/1ª série que contemplaram somente a letra cursiva, como ainda, que isso vai diminuindo significativamente nos próximos anos.

Para o período final desta pesquisa (2010 a 2015), cadernos do primeiro ano com o uso exclusivo da letra cursiva foram bastante incomuns, dos 97 cadernos, apenas 10⁷¹ utilizaram unicamente o tipo de letra cursiva. Desses, somente um caderno do ano

⁷¹ Para o período de 2010 a 2015 foram localizados dez cadernos do 1º ano com o uso exclusivo da letra cursiva, no entanto, com exceção do caderno C58 2010, os demais foram datados a partir do mês de junho, sendo assim fica difícil de saber se anteriormente houve o uso de outra letra e a transição para letra cursiva.

de 2010 retrata o uso da letra cursiva desde os primeiros dias do ano letivo, os outros 09 cadernos datam a partir do mês de julho, mesmo assim, fica visível que o número de cadernos do primeiro ano com o uso exclusivo da letra cursiva reduziu significativamente em relação aos anos anteriores de 2000 a 2009, como foi identificado na Figura 29.

A seguir apresenta-se a figura com as imagens do único caderno, de 2010, que contempla a exclusividade da letra cursiva desde os primeiros dias de aula.

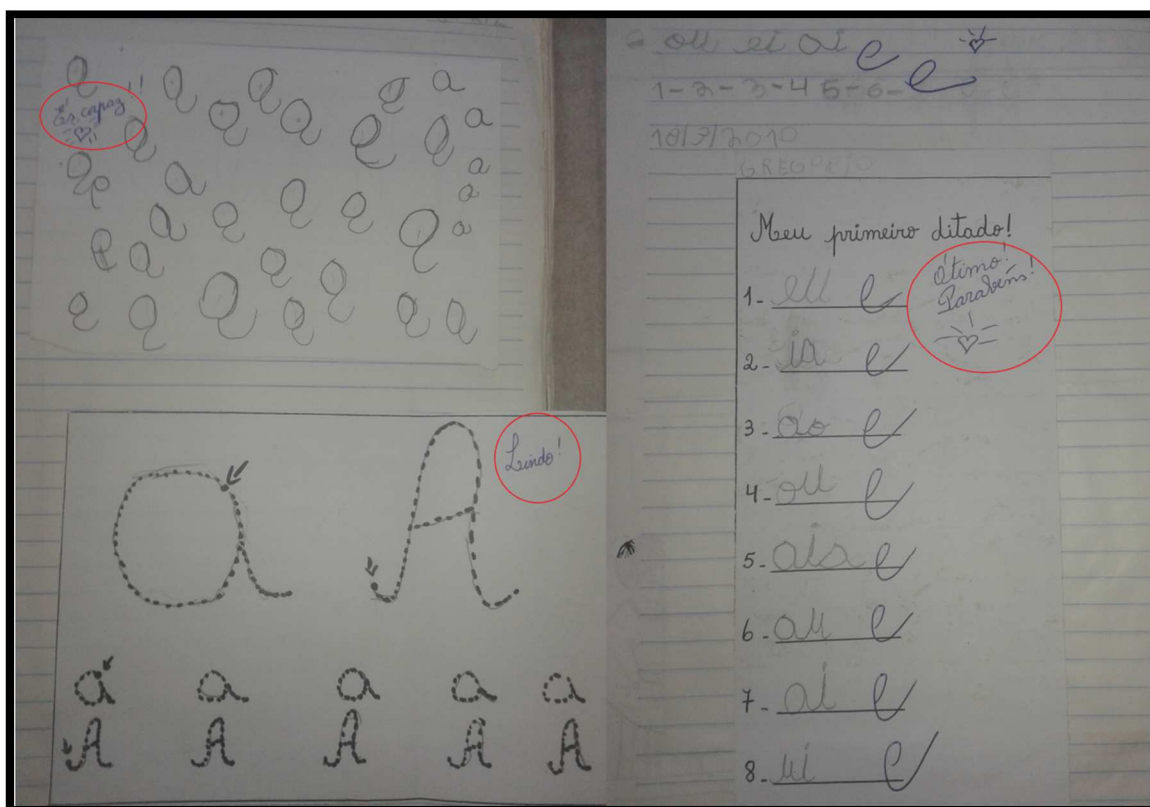


Figura 32: Apresenta o único caderno que inicia o ano letivo com a letra cursiva, após o ano de 2010 C58 2010.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

A Figura 32 ilustra o único caderno de uso exclusivo da letra cursiva que data do primeiro trimestre de aula. Nas imagens apresentadas acima, do mês de março, a ênfase para a escrita e reescrita inúmeras vezes da letra “a”, abaixo a atividade de passar por cima do pontilhado com setas indicando por onde começar a escrita das letras “a” e “A”. Por fim, em destaque vermelho, o registro de diferentes incentivos feitos pela professora, com as seguintes exclamações: És capaz! Lindo! Ótimo! Parabéns!, nesse sentido, parece que escrever com a letra cursiva desde os primeiros dias necessitava de bastante incentivo e motivação por parte da docente.

Para encerrar a discussão sobre a letra cursiva nos cadernos dos alunos presente no acervo, apresenta-se a Figura 33, essa que foi localizada na contracapa do caderno do ano de 2013. Ela foi considerada bem peculiar no contexto dos cadernos consultados, pois, como será percebido, não basta apresentar as letras que compõem o alfabeto cursivo, precisa também demonstrar o que não será aceito no traçado desse tipo de letra.

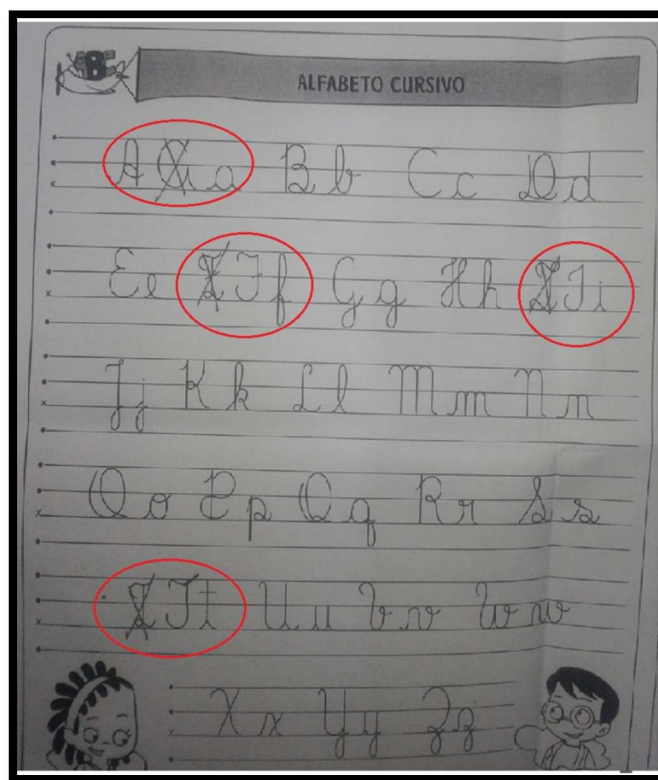


Figura 33: Apresenta o alfabeto impreso em letra cursiva maiúscula e minúscula colado no caderno C5 2013.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

A folha colada na contracapa é denominada alfabeto cursivo. Ela apresenta a letra cursiva em maiúscula e minúscula, porém, em algumas letras, nota-se, em destaque vermelho, que há a presença de uma terceira letra com um X por cima, demonstrando que o traçado da letra não está de acordo com o desejado ou aceito para a letra em questão. Nesse exemplo, percebeu-se a preocupação com o traçado cursivo que é necessário deixar identificado o que não se deve fazer como no caso das letras “A, F, I e T”.

No final dos anos 1990 e no decorrer dos anos 2000 foram apresentadas várias legislações que propunham mudanças e orientação para a alfabetização. Algumas delas trataram sobre os tipos de letras nesse período inicial de escolarização. Sobre a letra do tipo cursiva, o documento denominado Pró-letramento apresenta que:

Os defensores do método analítico e/ou global recomendam adotar, no início do processo de alfabetização, a letra de fôrma minúscula e a letra cursiva. A justificativa para essa recomendação é que a memorização do texto, sentença ou palavra, que é a estratégia básica nesse método, apóia-se na imagem ideovisual, ou seja, na silhueta da palavra, e é facilitada pela configuração gráfica diferenciada das palavras, com letras de traçado ascendente, isto é, para cima, com relação à linha (“bola”, “tatu”, “farelo”), ou descendente, quer dizer, para baixo, com relação à linha ou pauta (“pipoca”, “gago”, “quase”), ou ascendente e descendente (“galo”, “peteca”, “galope”). Em sala de aula, essa questão poderá ser encaminhada de maneira produtiva com flexibilidade e sensibilidade para o aprendizado específico que estiver em foco a cada momento. (BRASIL, 2008, p. 30/31).

Assim, para justificar o uso da letra cursiva, recorre-se aos defensores do método analítico e/ou global, principalmente pela sua característica de memorização. Após toda a explanação sobre os tipos de letras, fica claro o caráter flexível na definição dos usos dos tipos de letras: essa escolha caberia a proposta desenvolvida pelo docente. Porém, finaliza o tópico relacionado aos tipos de letra, registrando as funções específicas da escrita do tipo cursiva

Especificamente quanto às funções da escrita cursiva, é importante o aluno saber que, além de representar estilos individuais de traçar as letras, ela também serve para se **escrever com rapidez**. Compreendendo os usos da escrita cursiva, os alunos poderão concluir que é possível escrever com a letra que quiserem quando fizerem anotações pessoais, mas que deverão procurar fazer **“letra boa”** quando forem escrever para outras pessoas. O desenvolvimento de uma **caligrafia legível** e com **boa apresentação estética**, além da organização adequada da escrita nos cadernos, ainda continuam sendo objetivos a serem alcançados pela escola (BRASIL, 2008, p. 30/31, grifo meu).

Sendo assim, percebe-se no documento a exaltação para a escrita do tipo cursiva, principalmente, pela sua eficiência e rapidez. Com a ampliação do Ensino Fundamental de 09 anos, em 2006, uma série de documentos foi divulgado para dar detalhes sobre como deveria ser estabelecido o primeiro ano de escolarização, entre eles “A criança de seis anos, a linguagem escrita e o Ensino Fundamental de nove anos” (BRASIL/MEC, 2009). Nesse documento consta a orientação de que a letra do tipo cursiva deveria ser utilizada quando a criança já soubesse escrever de memória, sendo assim, nota-se que há um cuidado de estabelecer o seu uso no primeiro ano de escolarização

Em 2012 foi apresentado e implementado o Pacto Nacional da Idade Certa, nela também há algumas orientações sobre o tipo de letra cursiva. Nota-se nos documentos oriundos da política do PNAIC que o ensino da letra cursiva está relacionado,

principalmente, ao ensino da escrita no segundo e terceiro ano do ciclo de alfabetização.

Nesse sentido diz:

Já a **letra cursiva maiúscula e minúscula**, que também está presente em alguns gêneros textuais (bilhetes, cartas, anotações, etc.), deve ser objeto de apropriação pelos alunos, não só porque eles precisarão ler textos nos quais esse tipo de letra é usado, mas também porque ela permitirá maior **agilidade no ato de escrever**. É preciso, no entanto, que se reconheça que o traçado contínuo da letra cursiva, com as letras emendadas umas às outras, não é simples e que, por isso mesmo, a habilidade de usá-la deverá continuar sendo consolidada no terceiro ano do ciclo de alfabetização. (MEC/BRASIL, ANO 2, UNIDADE 3, 2012, p. 17)

No documento, fica registrado que o ato de escrever em cursivo é algo bastante complexo, por isso só deveria começar a fazer parte da rotina dos alunos quando eles já estivessem em um nível alfabético, o que poderia corresponder ao segundo ano de escolarização (em razão disso optou-se, por consultar também cadernos do 2º e 3º anos nesta pesquisa). Por fim, é necessário destacar que mais uma vez o uso do tipo de letra cursiva no espaço escolar volta a ser justificado por uma das suas principais características que é a agilidade no ato de escrever.

Frente a tudo isso, enfatiza-se que os cadernos que compuseram a pesquisa e foram analisados nesta seção demonstram que o ensino da letra cursiva foi, de certa maneira, seguindo as orientações que emergiram dos documentos consultados. Como foi exposto, no decorrer dos anos 1990 e 2000 a quantidade de cadernos com o uso exclusivo da letra do tipo cursiva ainda foi bastante significativo considerando a quantidade de cadernos. Porém, nesse mesmo período começou-se a localizar no acervo um aumento gradativo de cadernos de alunos que contemplavam o uso de mais de um tipo de letra no decorrer de suas páginas.

No mesmo sentido das políticas públicas que foram apresentadas, os autores Cagliari (2008), Ferreiro e Teberosky (2007) e Grossi (1990), deixam claro em seus estudos que a escrita com letra cursiva só deve ser utilizada quando as crianças já estiverem em um nível avançado de alfabetização. Cagliari (2008, p. 141) afirma que “As letras cursivas foram inventadas para uso de quem já sabe ler e escrever e precisa escrever muito rapidamente. Letra cursiva é ponto de chegada, não ponto de partida.”, porém no conjunto de caderno que compuseram essa subseção percebeu-se que a letra cursiva ainda povoou o período inicial de escolarização de muitas crianças das escolas gaúchas até o momento atual.

Ao longa desta seção buscou-se enfatizar sobre a forte presença da exclusividade da letra cursiva nos cadernos de alunos que compuseram esta pesquisa, isso ocorreu principalmente devido à quantidade de cadernos que foram identificados como tendo uso exclusivo da letra cursiva. Diante disso, foi necessário realizar diferentes estratégias de análises como, por exemplo, a maneira de explanar e problematizar os dados, ou seja, foi preciso organizar os cadernos de alunos por períodos, devido à sua presença em praticamente todos os anos que compuseram esta pesquisa (1937 a 2015), sendo assim foram elaborados cinco períodos em que buscou-se discutir possíveis questões que, de certa maneira, poderiam ter influenciado a permanência ou enfraquecimento do uso da letra cursiva e suas variações.

Por fim, Hébrard (2000) afirma que a escola faz funcionar, por muito tempo, determinadas verdades e concepções didáticas e pedagógicas. Nesse sentido, o autor expõe que atividades e propostas existentes em séculos anteriores ainda repercutem na escola na/da atualidade. Diante disso, percebe-se uma vontade de fazer com que determinados conhecimentos mantenham-se nas instituições escolares, isso pode ser relacionado com o ensino da letra do tipo cursiva, nos primeiros meses/anos de escolarização, pois mesmo havendo toda a discussão baseada na revolução conceitual ou das políticas públicas para alfabetização que orientam usá-la somente quando os alunos já atingissem níveis mais avançados de alfabetização, foi possível notar que mesmo para o período final da pesquisa (2015), a letra cursiva se manteve com as crianças que estavam iniciando o seu processo de escolarização, porém bem menos comum do que em anos anteriores como pode ser observado no decorrer desta seção.

2.2.2 Cadernos de alunos do 1º ano/1ª série com o uso exclusivo da letra *script*/imprensa minúscula

Considerando os 379 cadernos de alunos analisados nesta seção, vale destacar que desses, 09 usaram unicamente a letra *script*/imprensa minúscula, o que corresponde a 2,3% do total de cadernos para o período da pesquisa e para o 1º ano/1ª série. Esses cadernos datam de um período bastante específico, qual seja dos anos de 1960 e 1970. Destaca-se que, embora, quantitativamente pareça ínfimo, esses cadernos e os registros neles identificados, no que se refere ao tipo de letra, é bastante revelador. Como se discutirá no decorrer dessa subseção, outros estudos já indicaram o uso da letra *script*/imprensa minúscula e seu significado na escola primária gaúcha.

A seguir é apresentada a Figura 34 para demonstrar os anos em que os cadernos com o uso exclusivo da letra *script*⁷² apareceram no acervo consultado e a quantidade de cadernos em cada ano.

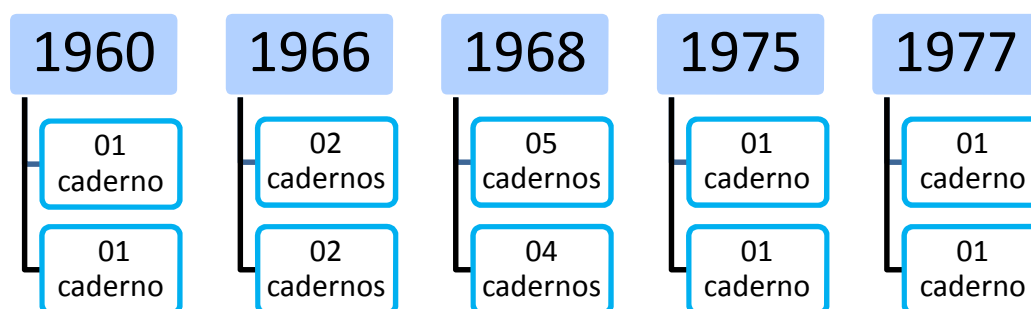


Figura 34: Apresenta a quantidade de cadernos com o uso exclusivo da letra *script*/imprensa minúscula no 1º ano/1ª série (1960 a 1977).

Fonte: Dados organizados pela autora (2019).

Na figura acima, percebe-se que em quase todos os anos a quantidade de cadernos total equivale à quantidade de cadernos com o uso exclusivo da letra *script*. Como já foi mencionado em outro momento, o acervo de cadernos de alunos vai se constituindo exclusivamente de doação, no entanto, cadernos de períodos mais distantes

⁷² Por ora será utilizado esta nomenclatura, pois conforme será explicado era essa a denominação mais recorrente utilizada pelo CPOE e nas reportagens da Revista do Ensino, que coincidem com o período de exclusividade dos cadernos com a letra do tipo *script*.

acabam sendo raros de serem doados, isso pode ocorrer principalmente por dois motivos: primeiro pela compreensão da banalidade do caderno que, muitas vezes, são/foram descartados e, provavelmente, já não existe mais, ou ainda, em segundo, os que resistem ao tempo e ao descarte, não raro, possui valor sentimental para quem o guarda por tanto tempo e, por isso, muitas vezes, as pessoas não fazem a doação.

No entanto, mesmo que a expressividade quantitativa desses cadernos não seja tão significativa como os dos cadernos de alunos com uso exclusivo da letra cursiva e da letra imprensa maiúscula, é importante trazê-los para a discussão desta pesquisa. Isso pelo fato deles estarem relacionados a um período de fortes discussões sobre o ensino de diferentes tipos de letras no estado gaúcho.

A seguir serão apresentadas algumas figuras com a intenção de demonstrar como esse tipo de letra foi aparecendo no acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales e também as atividades que estavam a eles relacionadas.

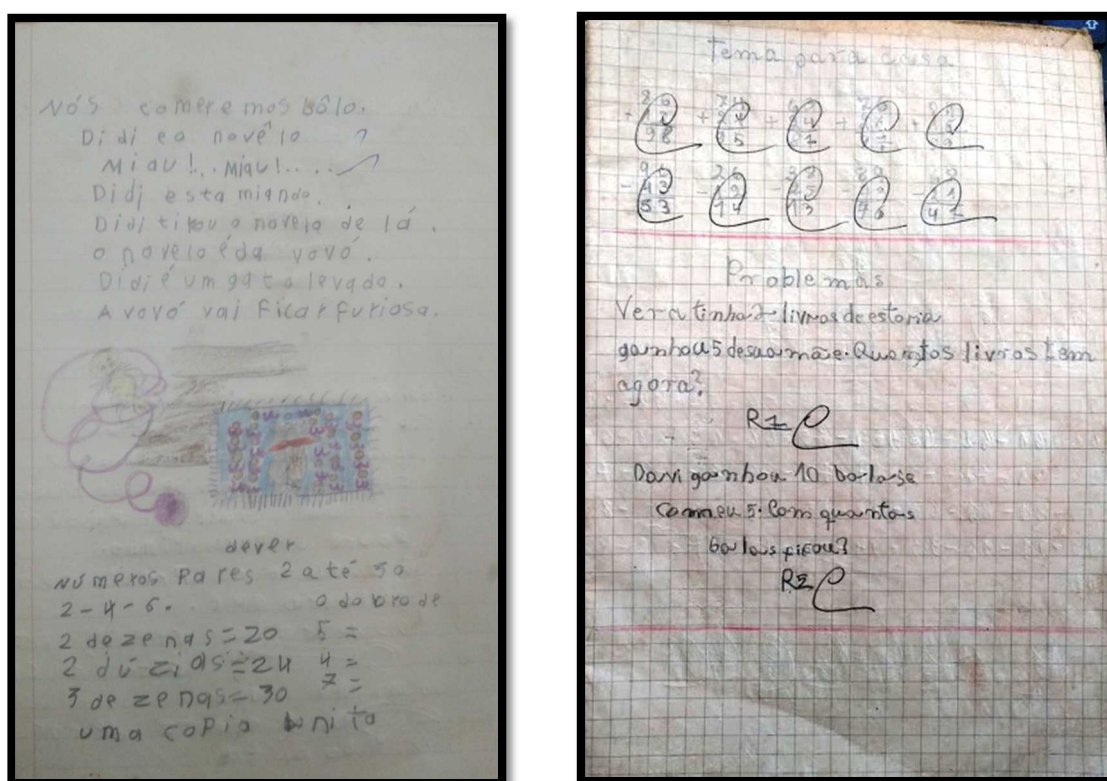


Figura 35: Apresenta os cadernos com o uso exclusivo da letra *script*. À esquerda C1 1960 e à direita C2 1966.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

A imagem à esquerda é do primeiro caderno do acervo com o uso exclusivo da letra *script*/imprensa minúscula do ano de 1960. Na imagem é possível visualizar a

escrita de um pequeno texto denominado “Didi e o novelo”, após um desenho do texto e por fim, o “Dever” de matemática. Além dessas atividades no decorrer do caderno é possível localizar bastante criação de frases a partir de palavras apresentadas previamente e também mais atividades de matemática, muitas denominadas como “Dever”, o que pode corresponder a atividades que seriam realizadas em casa.

Na imagem à direita, da Figura 35, o caderno de matemática, usado no ano de 1966, nas primeiras páginas do caderno quase não havia a escrita do aluno, pois havia muita atividade de encher linha com os numerais. Na parte de cima da imagem o enunciado “tema para casa”, após várias “continhas matemáticas de adição” e também a atividade denominada “problema”, nela é possível ver a escrita do aluno em letra script/impressa minúscula.

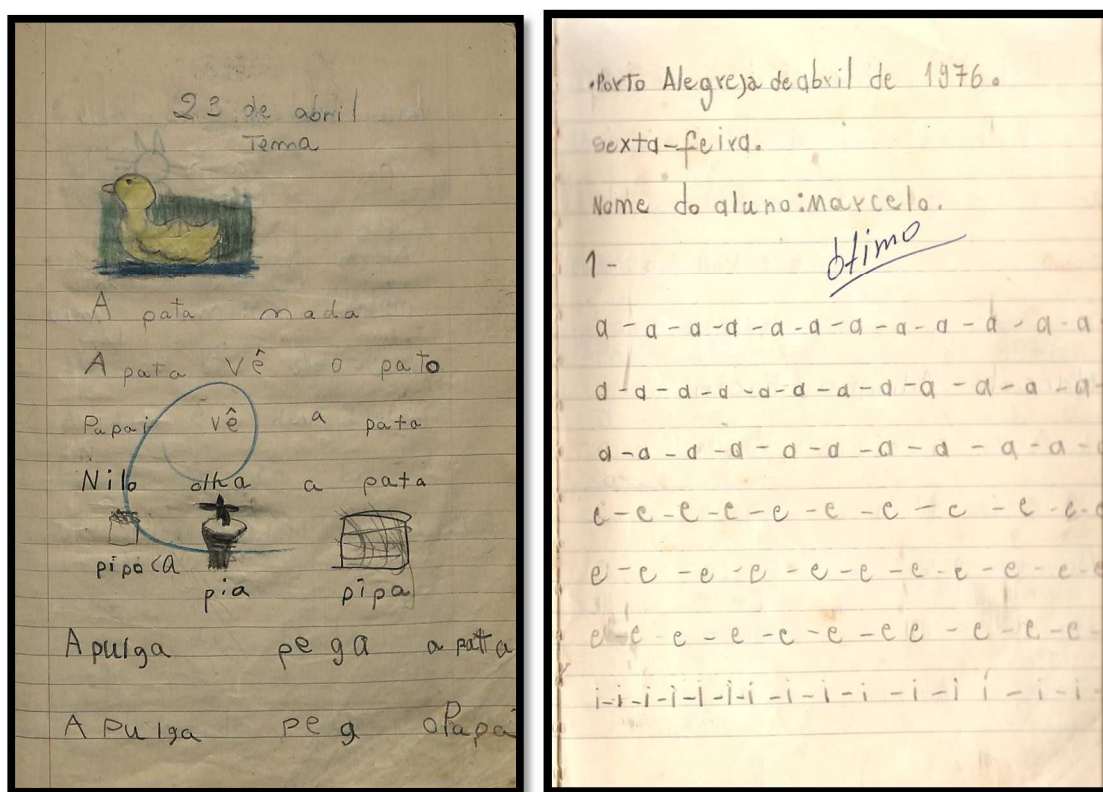


Figura 36: Apresenta os cadernos com o uso exclusivo da letra *script*. À esquerda C1 1968 e à direita C1 1976.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

A figura acima apresenta mais dois cadernos com o uso exclusivo da letra *script*. Assim, como nessas duas imagens apresentadas, nos outros cadernos do mesmo agrupamento há a presença de muita cópia - seja de letras, sílabas, palavras e frases -, principalmente com o objetivo de encher linha, como mostra a imagem do C1-1976.

Sendo assim, encher linha, copiar várias vezes a mesma letra, sílaba ou palavra poderia servir para duas tarefas: em primeiro lugar, para memorização; em segundo, para ajudar na destreza em desenvolver o traçado das letras, ou seja, auxiliavam no treino da mão, dos dedos e do corpo do aluno que estava ingressando no processo de escolarização. Como ressaltam as autoras Bastos e Stephanou (2008), havia uma concepção de que para se atingir uma boa letra era necessário treino e disciplina, pois somente pelo esforço e dedicação chegariam ao traçado ideal.

Sendo assim, quando se percebe a presença dessas atividades que foram sendo apresentadas entende-se que não está sendo considerado somente a importância de aprender a escrever, mas também a ênfase para traçar as letras, as palavras e adquirir uma boa letra, elegante e bonita.

Sobre as imagens que foram apresentadas acima, nota-se que houve a adaptação de algumas letras como, por exemplo, a letra “a” pela “a”, pois o traçado dessa letra no formato *script* acabava sendo considerado mais complexo e difícil de traçar por mãos ainda em treinamento. No entanto, cabe informar que a sugestão de adaptação das letras surgiu a partir das orientações do comunicado do Centro de Pesquisa e Orientação Educacional/CPOE⁷³ (1959), como será apresentado mais adiante no texto. A intenção era de incentivar o uso da letra do tipo *script*, mas tendo a precaução de alerta sobre as dificuldades de traçar algumas letras e por isso poderiam ser adaptadas, o que demonstra que, nesses casos, as professoras gaúchas seguiram as sugestões do órgão responsável sobre a recomendação do tipo de letra a ser utilizada nas classes de alfabetização, principalmente sobre a sugestão da troca de determinadas letras

O caderno usado no ano de 1968 chamou bastante a atenção, pois a exigência da exclusividade da letra *script* no caderno acaba sendo bem demarcada. Basicamente a escrita, que consta nele, ocorre em *script*, sendo que em um determinado momento quando a aluna escreve com a letra cursiva, era proibida pela docente, como pode ser observado na imagem à direita.

⁷³ No ano de 1942, a Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul se reorganizou, deixando de seguir o sistema de Inspetorias e de Diretoria da Instrução Pública, passando a vigorar, então, o Departamento de Educação Primária e Normal. No ano seguinte, em 1943, foi aprovado o regimento interno desse departamento e, com ele, criado o Centro de Pesquisas e Orientação Educacional – CPOE/RS (PERES, 2000; QUADROS, 2006).

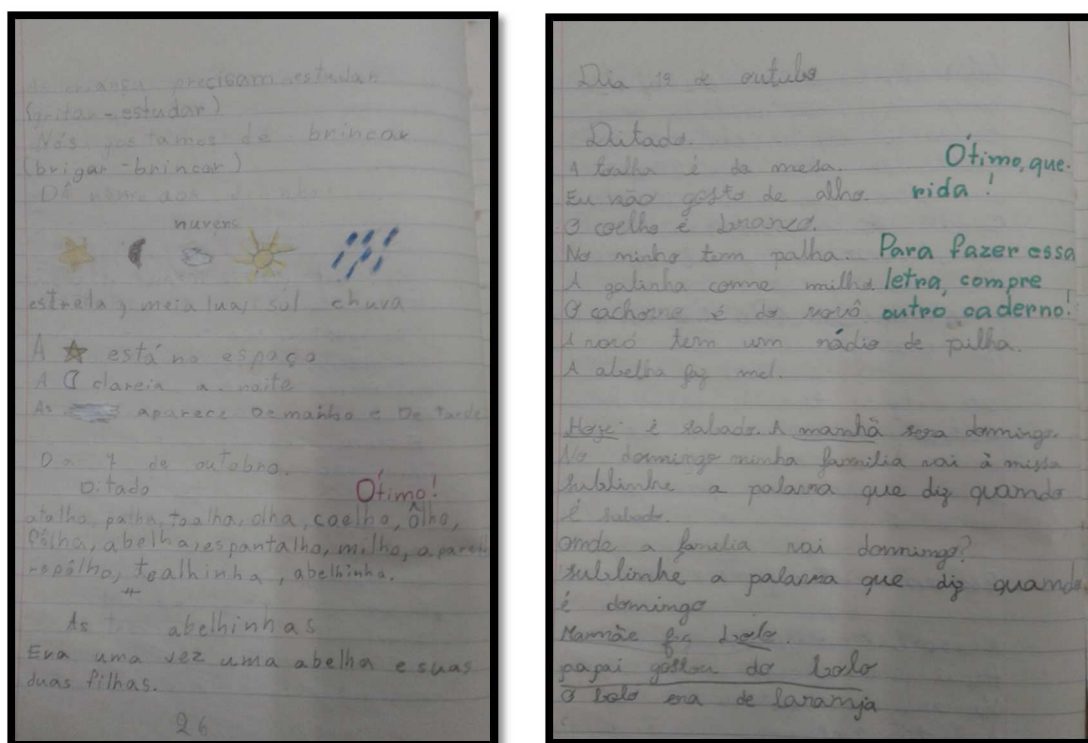


Figura 37: Apresenta cadernos com o uso da letra *script* com destaque para a orientação da professora para não utilizar a letra cursiva (C4 1968).
 Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Na Figura 37, na imagem à esquerda, uma ilustração da escrita em *script* da aluna, que é usada diariamente nas páginas do caderno. À direita, o destaque da professora em caneta verde hidrocor que, inicialmente elogia o trabalho da aluna com a frase “Ótimo querida!”, mas chama sua atenção pela continuidade do recado: “Para fazer essa letra compre outro caderno!”. Sendo assim, fica evidente a importância atribuída ao uso exclusivo da letra *script* no caderno de aula, que frisa sobre não usar outro tipo de letra no caderno de aula. A letra do tipo *script* também é a letra utilizada pela professora, como é possível perceber na imagem acima. Nesse caso, destaca-se a cultura gráfica, mas especificamente o que Petrucci (2002), define como “modo autoritário”, pois fica registrada a manifestação da professora que define o que aceita ou não sobre a escrita, sendo assim, a professora acaba sendo uma autoridade da escrita escolar.

Conforme Petrucci (1986), Hébrard (2000) e Chartier R. (2002), para compreender a cultura gráfica é importante discorrer sobre as discussões que estavam circulando na época, principalmente a partir de instâncias consideradas de grande influência. No entanto, convém explicar que as discussões sobre os modelos

caligráficos ainda permaneceram intensas durante a exclusividade da letra *script* (1960, 1966, 1968, 1975 e 1977). No estado do Rio Grande do Sul outras discussões começavam a ganhar força e circulação principalmente pelos comunicados e reportagens de dois importantes veículos de informação: o Centro de Pesquisas e Orientação Educacional – CPOE/RS e a Revista do Ensino, ambos defendiam a necessidade de modernizar o ensino da escrita nas escolas primárias. Para isso, era preciso investir em um tipo de letra considerada mais “moderna” como, por exemplo, a *script*, pois era ela que se aproximava aos caracteres da máquina de escrever.

Esse Centro adquiriu relevância no contexto educacional gaúcho sendo considerado “[...] o lugar de referência dos saberes pedagógicos” (PERES, 2000, p. 68). O CPOE divulgava por meio de documentos (comunicados, boletins, circulares, cursos, entre outros), o que estimava ser inovador e primordial para o bom desenvolvimento da educação das classes pré-primária, primária, especial, supletiva, rural e normal. Sendo assim, o CPOE/RS

[...] procurou organizar e controlar o processo escolar desde a sua fase inicial até a fase final, uma vez que previa, em primeiro lugar, as determinações em relação à organização das classes; em segundo, a orientação do ensino (que supõe questões relacionadas ao *quê* e *como* ensinar) e, por fim, o controle do rendimento escolar (com a implantação do sistema de provas objetivas para todas as escolas gaúchas estaduais). (PERES, 2003, p. 78, grifos do autor).

Dessa maneira, o CPOE/RS passa a ser responsável pela organização, orientação e controle de praticamente todo o sistema gaúcho de ensino. Ao longo da sua atuação, o Centro foi referenciando com o que considerava de mais moderno para a escolarização gaúcha e, nessa configuração, enfatizava a importância da caligrafia e da escrita em geral.

Ainda envolta com as questões dos modelos caligráficos, uma outra discussão começou a ganhar força no Rio Grande do Sul, que está relacionada ao ensino das letras de tipo *script* nas escolas gaúchas. Interessante destacar que essa denominação não aparece nos manuais pedagógicos consultados na pesquisa, mesmo assim optou-se por ela, pois, conforme Peres (2003, p. 87), no estado do Rio Grande do Sul, a partir do comunicado da CPOE, ficou definido que “a *script* é a imprensa simplificado, com as letras ‘a’ e ‘g’ modificadas. Inalteráveis são os traços básicos das letras em retas, círculos e semicírculos”. A denominação imprensa simplificada aparece nos manuais pedagógicos de Santos (1953, 1957), que inclusive orienta que no período inicial de

ensino da escrita na escola “O tipo de letra empregado deve ser o de imprensa simplificado, que poderá ser depois gradualmente substituído pelo manuscrito propriamente dito.” (SANTOS, 1953, p. 154).

Nesse mesmo comunicado anunciado por Peres (2003) são divulgadas as vantagens do ensino da letra do tipo *script* tendo como referência trabalhos desenvolvidos com sucesso em escolas inglesas e suecas. No comunicado n.04, de agosto de 1959, intitulado A Escrita Tipo “*Script*” nos Primeiros Anos da Escola Primária, assinado pela professora Dorothy Fossati de Vasconcelos Moniz (Orientadora do ensino primário), são elencados nove itens defendendo as vantagens do uso e do ensino da letra *script*:

- 1) As letras de forma são mais simples que a cursiva.
- 2) É semelhante aos desenhos com que estão familiarizadas as crianças.
- 3) O “*script*” emprega o mesmo alfabeto que as crianças encontram nas leituras e elimina, assim, o gasto de energias e a confusão de ter de aprender as duas formas de cada letra.
- 4) As crianças podem aprender a expressar as idéias sôbre o papel com mais rapidez se utilizarem a escrita “*script*”, de modo que em seguida adquirem certa satisfação.
- 5) Há menos fracassos.
- 6) Na aprendizagem da escrita “*script*” há menos tensão dos olhos e é menor a possibilidade de cansaço físico que a aprendizagem da escrita cursiva.
- 7) A escrita “*script*”, ao facilitar a expressão escrita, estimula o espírito criador.
- 8) A clareza da escrita “*script*” tende a criar segurança emocional.
- 9) A escrita “*script*” está adaptada ao desenvolvimento muscular motriz das crianças da escola primária. (CPOE. Comunicado n° 4. Revista do Ensino n° 62, agosto de 1959, grifos do autor).

No mesmo comunicado são enumerados apenas quatro itens sobre as desvantagens do uso do tipo *script* na escolarização inicial das crianças:

- 1) As crianças podem ter dificuldades na mudança de letra, ao passar para a cursiva e prejudicar, com isso, o rendimento de aprendizagem.
- 2) Muitas crianças que aprendem a escrita “*script*” têm dificuldades para ler a escrita cursiva.
- 3) Alguns críticos da escrita “*script*”, opinam que ela oferece menos oportunidades para um estilo individual que a escrita cursiva.
- 4) Os pais, as vezes, preferem a escrita cursiva e insistem na sua aprendizagem. (CPOE. Comunicado n° 4. Revista do Ensino n° 62, agosto de 1959, grifos do autor)

A partir desses itens, é possível perceber o interesse em apresentar as vantagens da letra do tipo *script*, incentivando, assim, sua implementação no cotidiano da escola, pois, conforme foi dito, ela estaria mais próxima da realidade das crianças, uma vez que o formato das letras é semelhante aos desenhos. Além disso,

argumentavam ser o tipo de letra que a criança teria mais contato, uma vez que ela é mais recorrente nos livros de leitura.

As desvantagens do uso e o ensino desse tipo de letra não são apresentadas no comunicado, sendo apenas abordadas em contraponto com a cursiva, o que permite a compreensão de que a escrita *script* por si só não apresenta problemas, mas sim vantagens em comparação à letra do tipo cursiva.

Um mês após esse comunicado, em setembro de 1959, foi lançada na Revista do Ensino a reportagem intitulada *A escrita no primeiro ano de escolaridade* também assinada pela professora Dorothy Fossati de Vasconcelo Moniz, orientadora do ensino primário. Na reportagem há o reforço da vantagem do ensino da letra *script* ou imprensa simplificada, destacando que desde o “[...] 1º encontro de contato com as crianças de escrever o que necessitar com a escrita “tipo-escrita” ou *script*, o que já lhe constituía um treino” (REVISTA DO ENSINO, nº 6, setembro de 1959, p. 42).

No texto, a autora recomenda que, ao aderir a esse tipo de letra, deve-se ter o cuidado para que todos os materiais (cartaz, quadro, caderno, cartilha etc.) usados na sala de aula tivessem a mesma letra para que a criança conseguisse desenvolver uma uniformidade na escrita.

O artigo é mais didático do que o comunicado, focando no ensino efetivo do tipo de letra *script* como, por exemplo, apresentando sugestões de exercícios para a fase preparatória, as atividades iniciais que deveriam ser realizadas, a importância da professora em registrar tudo na sala de aula com a letra do tipo *script*, sobre o cuidado da escolha da cartilha a ser utilizada para a aprendizagem da leitura e da escrita, pois há cartilhas que utilizavam somente a escrita cursiva, e essas deveriam ser utilizadas pelas professoras como guia e/ou orientação do seu fazer pedagógico, logo, o aluno não deveria ter contato com ela. Já sobre o método de ensino, a orientação era de que a escolha ficasse a cargo da professora, pois, conforme a autora da reportagem, o tipo de letra *script* é apenas uma maneira diferente de escrever e independe do método de ensino a ser desenvolvido.

Na década de 1960, também havia a intenção de promover o ensino desse tipo de letra no ensino inicial de escolarização dos alunos, mas referindo a experiência de professoras que atuavam em salas de alfabetização. A Revista do Ensino, de 1969, publicou o artigo intitulado *A escrita na escola primária*, de autoria de Doris Ramos de

Mota, Vera Paes Leite e Neusa Junqueira Armellini, todas professoras do Curso Primário de Aplicação da Escola anexa do Instituto de Educação de Porto Alegre/RS. No artigo, elas relatam suas práticas na sala de aula com os alunos em fase de alfabetização e justificam o uso da letra *script* nos seguintes termos:

IV O Por que da realização do nosso trabalho - Nossos alunos iniciam sua aprendizagem de escrita, utilizando-se da letra *script*. Justifica tal posição o fato da aprendizagem da “*script*” reduzir o esforço físico da criança, porque não apresenta os complexos movimentos e ligações da cursiva (MOTA; LEITE & ARMELLINI, nº 123, 1969, p. 16).

A partir desse excerto fica evidente a utilização da letra *script* nas classes de alfabetização gaúchas, justificando-se pelo menor esforço na execução do traçado de mãos ainda não tão habilidosas. Contudo, vale ressaltar que no eixo Rio de Janeiro/ São Paulo, o incentivo ao uso escolar a esse tipo de letra já estava acontecendo desde a década de 1940. Pfromm Neto registra que “[...] as escolas brasileiras passam a introduzir o ensino da letra *script*, a partir das orientações de Norberto de Souza Pinto”⁷⁴ (PFROMM NETO *apud* STEPHANOU & BASTOS, 2012, p. 120).

No Rio Grande do Sul, segundo Peres (2003), um dos argumentos em defesa da letra *script* utilizados pelo CPOE era a tentativa de imitar a letra tipográfica (caracteres da máquina de escrever). Nesse caso, “a orientação para o uso da letra *script* nesse período baseava-se naquilo que eram consideradas suas vantagens: legibilidade, nitidez, facilidade de aprendizagem, semelhança com a letra de imprensa, simplicidade e beleza” (PERES, 2003, p. 87). Dessa maneira, é plausível afirmar que a tecnologia da época acabou influenciando o ensino das letras nas escolas gaúchas, pois era necessário aproximar a criança desde cedo ao que se tinha de mais moderno, a máquina de escrever. Interessante destacar o discurso em torno da letra *script*, uma vez que há nele uma dimensão social, na qual se enfatiza o uso daquele tipo de letra no cotidiano das crianças e futuros adultos e trabalhadores. É preciso lembrar, como enfatizou Petrucci (1995, 2002) que o tipo de letra utilizada pelos sujeitos indicava, entre outras, o seu grau de instrução e também a sua posição social.

⁷⁴ “Autor campineiro, que foi pioneiro em Campinas e no Estado de São Paulo em 1917, na educação de crianças então chamadas de *anormais*, tentando também apreender que interesses e ideologias estavam implícitas na sua concepção de escola” (PETTIROSSI & LOMBARDI, 1997, p.127).

Como foi apresentado até o momento, havia discursos que circulavam no estado do Rio Grande do Sul incentivando o uso da letra *script*. Nesse sentido, ganhava intensidade a disputa entre dois tipos de letras, a *script* e a cursiva. Desse modo, a cursiva deixa de ser a única letra identificada tanto nas discussões vigentes quanto nos cadernos consultados na presente pesquisa, até o ano de 1977, caderno do último ano em que a letra *script* é identificada como tendo uso exclusivo.

Até aqui foram sendo apresentados alguns excertos divulgados por centros/órgãos que marcaram o ensino gaúcho, até por volta da década de 1970, neles foi possível notar o esforço das técnicas educacionais em demonstrar e convencer as professoras sobre as vantagens do uso da letra do tipo *script*. No entanto, no conjunto de cadernos que compõe esse estudo fica evidente a presença do tipo de letra *script*, demarcando que ela fez parte de diferentes classes de alfabetização do estado gaúcho.

Diante disso, a exclusividade da letra *script* e a concomitância dela com a cursiva até a década de 1970 colocam em questão a hegemonia de um tipo de traçado. Sendo assim, a letra do tipo cursiva, até então predominante nos cadernos dos alunos, passa a dividir espaço com a *script*, isso ocorreu devido às discussões da época que atribuía significado positivo ao tipo *script*, o que era incentivado pelas autoridades gaúchas naquele momento. No entanto, a partir do final da década de 1970 esse tipo de letra cai em desuso, deixando de ser estimulado pelas professoras especialistas.

Para entender o desaparecimento da letra *script* no final da década de 1970 é preciso retomar alguns aspectos da política educacional do Rio Grande do Sul na primeira metade do século XX. Como foi exposto, nos cadernos usados entre os anos de 1949 (quando aparece a primeira vez a letra *script* mas em concomitância com a cursiva e não de forma exclusiva) a 1977 houve o esforço para que as escolas gaúchas empregassem nas suas turmas de alfabetização o uso da letra do tipo *script*, principalmente, pelo empenho do CPOE/RS e de sua forte influência no contexto educacional do Estado. No entanto, o Centro não conseguiu se estabelecer por muito mais tempo, com o golpe militar de 1964 e, a partir dele, precisou ser reformulado várias vezes encerrando suas atividades em 1971 (PERES, 2000; QUADROS, 2006). Com o fim das atividades do CPOE/RS é possível dizer que a defesa sobre o tipo de letra *script* enfraqueceu no Estado.

Nos anos seguinte de 1979 a 1989, novamente há um período ininterrupto da letra cursiva. Sendo assim, a letra cursiva volta a ser predominante nos cadernos consultados, mas no momento deixa de seguir a exigência de um traçado perfeito estabelecido pelos modelos caligráficos, há uma maior aceitação da escrita do aluno, como demonstrado na seção que apresentou o uso da letra cursiva no processo de alfabetização das crianças.

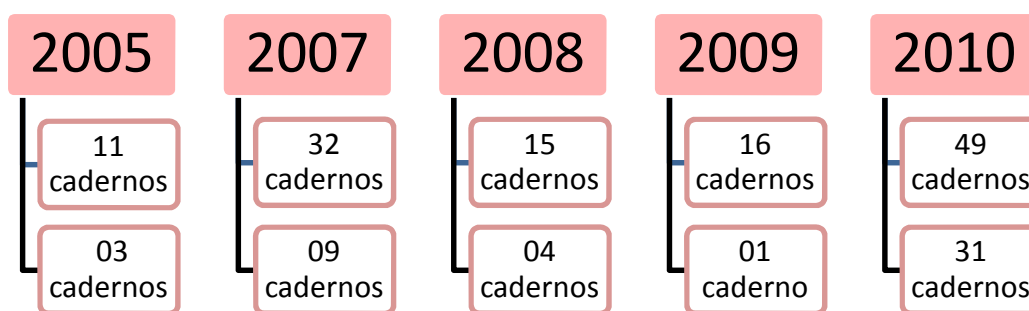
Como foi apresentada, o último caderno do acervo com a letra *script* foi em 1977, após esse período a letra do tipo cursiva volta a ser predominante nos cadernos do acervo até o ano de 1989. Contudo, como pode ser percebido, não foi localizado no acervo mais nenhum caderno com o uso exclusivo da letra *script* em outros momentos do estudo, porém, ela volta a aparecer a partir dos 1990, mas somente em concomitância com outras letras como será tratado em outras subseções.

2.2.3 Cadernos de alunos 1º ano/1ª série com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula

Difundiou-se, ultimamente, a prática de se alfabetizar, utilizando, primeiramente, apenas o alfabeto de letras de forma maiúsculas. No entanto, esse procedimento não é apenas uma moda: é uma forma mais fácil, concordam todos de se chegar ao aprendizado da leitura e da escrita. (CAGLIARI, 2008, p. 49)

Considerando os 379 cadernos dos alunos do primeiro ano de escolarização 69⁷⁵ deles utilizaram exclusivamente a letra imprensa maiúscula, o que equivale **18,2%** do total desses cadernos. O conjunto de cadernos que irão ser apresentados nesta seção, correspondem aos anos 2000. Isso quer dizer que é o momento em que a letra imprensa maiúscula começa a ganhar força nos cadernos consultados, sendo utilizada cada vez com mais frequência e por mais tempo nas páginas dos cadernos dos alunos⁷⁶.

A seguir, a Figura 38 demonstra os anos em que a exclusividade da letra imprensa maiúscula foi localizada e a quantidade de caderno correspondente a cada ano. Retomando a orientação sobre a figura exposta a seguir de que na primeira linha consta o referido ano em que o tipo de letra em questão apareceu de maneira exclusiva, na segunda linha o total de cadernos consultados no ano correspondente e na terceira linha a quantidade de cadernos com o uso exclusivo da letra do tipo imprensa maiúscula.



⁷⁵ Conforme foi mencionado anteriormente durante a coleta dos dados também foram incluídos os cadernos do segundo e terceiro anos (ciclo de alfabetização - 2008 a 2015), totalizando mais 110 cadernos consultados, desses 06 cadernos usaram exclusivamente a letra do tipo imprensa maiúscula, especificamente durante o segundo ano de escolarização, isso será tratado em um outro capítulo.

⁷⁶ Como será apresentada na subseção Cadernos de alunos 1º ano/ 1ª série concomitância das letras: imprensa maiúscula e cursiva a letra imprensa maiúscula começa a aparecer no período de dois anos de 1990 a 1999, porém nesse momento ainda não com muito destaque e nem como prática de escrita.

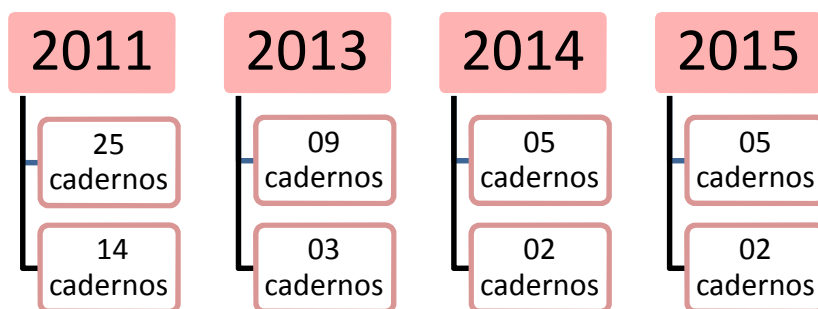


Figura 38: Apresenta a quantidade de cadernos de aluno com o uso exclusivo da letra do tipo imprensa maiúscula, no 1º ano/1ª série.

Fonte: Dados organizados pela autora (2019).

Foi somente nos anos 2000 que a letra imprensa maiúscula começou a ganhar espaço nas escritas dos cadernos do primeiro ano de escolarização, porém em um momento inicial em concomitâncias com os outros tipos de letras como será apresentado em outras seções. Nesses casos aqui apresentados, contudo, aparece de forma exclusiva. Sendo assim, foi a partir de 2005 que a letra imprensa maiúscula aparece de maneira única em um caderno todo, após esse período isso ocorre em outros anos que este estudo contempla.

Sobre o tipo de letra imprensa maiúscula, as autoras Ferreiro e Teberosky (2007) ao realizar os testes de escrita espontânea nos seus estudos, registram que há uma primazia na escolha por esse tipo de letra, isto é, elas percebem que as crianças optam em escrever com a letra imprensa maiúscula ao invés da cursiva. Conforme as pesquisadoras, isso se justifica por dois motivos:

[...] primeiro, porque as formas estáveis em maiúscula de imprensa precedem majoritariamente, no total de amostragem, as formas em cursiva, indicando claramente a origem pré-escolar deste conhecimento (já que, recordemos, na Argentina a letra escolar é a cursiva); segundo, porque a qualidade da escrita é nitidamente superior em imprensa do que em cursiva (FERREIRO & TEBEROSKY, 2007, p. 208/209)

Diante disso, elas demonstram que há um maior interesse pelas crianças por um tipo de letra – a imprensa maiúscula. Justificam essa escolha pela estabilidade que apresenta o traçado e também pela clareza que se instaura ao utilizar esse tipo de letra.

A figura a seguir apresenta duas imagens de cadernos diferentes para exemplificar o aparecimento exclusivo da letra imprensa maiúscula no ano de 2005. Na imagem à esquerda, as atividades realizadas no início do ano letivo e na segunda

imagem, à direita, o registro de atividades do mês de dezembro. Nelas, fica evidente que independe do mês (abril e dezembro) a letra imprensa maiúscula estava sendo utilizada unicamente no caderno.

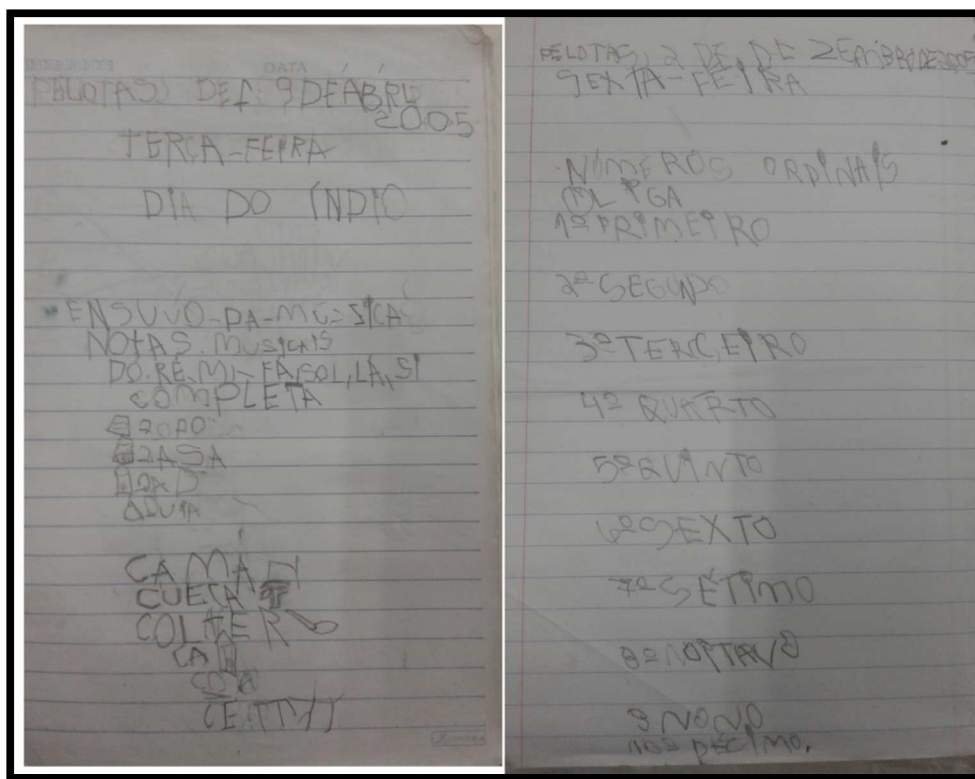


Figura 39: Apresenta os primeiros cadernos com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula. À esquerda C1 2005 e à direita C5 2005.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Na primeira imagem à esquerda, a escrita da rotina diária das atividades, com a data escrita por extenso, o dia da semana, com ênfase para o dia do índio, logo abaixo uma atividade de completar primeiro com os desenhos para escrever seus nomes e segundo, uma lista de palavras para realizar o desenho correspondente. Já na segunda imagem à direita, novamente, a escrita da rotina escolar com a data e o dia da semana e abaixo a atividade denominada números ordinais, listados do primeiro ao décimo.

Cabe informar que nesses cadernos em que aparecem pela primeira vez o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula quase não foram localizadas atividades consideradas de treino para aprender a traçar as letras como, por exemplo, encher linhas ou reproduzir a escrita a partir de uma modelo apresentado. Os registros localizados nos cadernos são de atividades que englobam a escrita da rotina diária, ler e desenhar, completar com a letra ou a sílaba que falta, entre outras. Conforme Soares (2016), essas

mudanças podem ser em decorrência do paradigma advindo das ideias construtivistas (FERREIRO & TEBEROSKY, 2007; GROSSI, 1990), que compreende a escrita na alfabetização para além do treino, da cópia, do encher linha etc., “[...] isto, é a escrita entendida como produção textual, que passa a desempenhar um papel importante na alfabetização” (SOARES, 2016, p. 26). No caso de alguns cadernos desse conjunto, nota-se o uso da escrita como função social para registrar e demonstra, aos possíveis interessados, o que foi realizado no decorrer da aula, como pode ser percebido na figura a seguir.

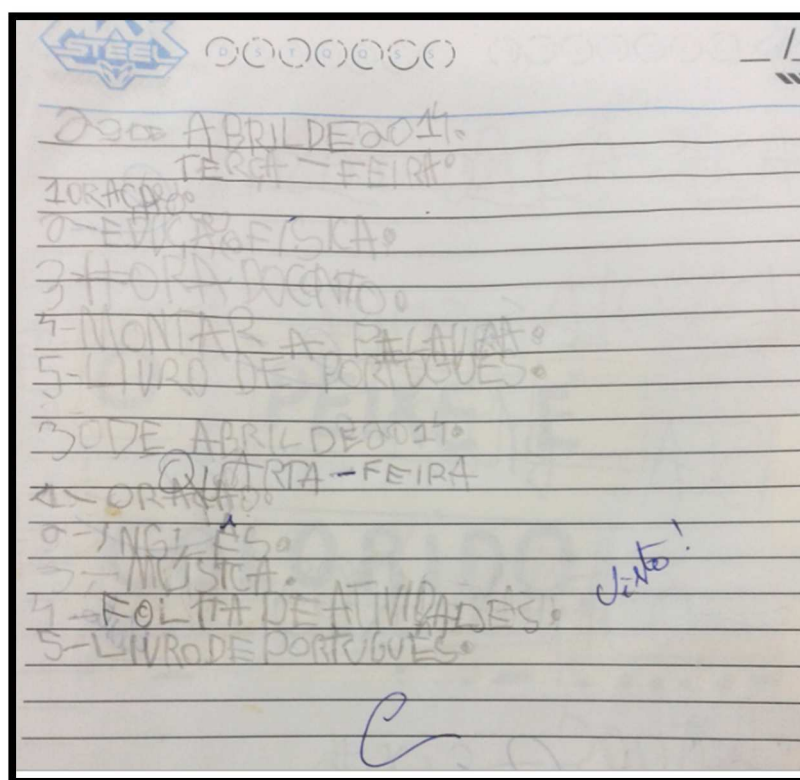


Figura 40: Apresenta caderno C18 2014 com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula. Ênfase para escrita da rotina escolar.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Na imagem do caderno C18 2014 é possível perceber um exemplo do uso da escrita com significado, como é proposto por Soares (2016). Na Figura 40 há a escrita de dois dias de aula, no começo a data referente ao dia 20 de abril de 2014 e abaixo a numeração das atividades realizadas no decorrer da aula sendo elas: 1) oração, 2) educação física, 3) hora do conto, 4) montar a palavra e 5) livro de português. Logo após, o registro do dia 30 de abril de 2014 e as seguintes atividades: 1) oração, 2) inglês, 3) música, 4) folhinha de atividades e 5) livro de português. Sendo assim, percebe-se o uso do caderno para registrar o que está sendo realizado no decorrer das aulas, ou seja,

com uma função social que pode ser considerada significativa, pois além de trabalhar a escrita do aluno também visa registrar e informar o que está sendo feito na sala de aula ou na escola.

Outro exemplo de caderno que representa o conjunto da exclusividade da letra imprensa maiúscula é apresentado na Figura 41. Nela, são expostas atividades de diferentes dias do mesmo caderno. Na imagem à esquerda, a primeira página do caderno que data do começo do mês de março. Nela, há o registro da data por extenso e o dia da semana que corresponde, logo após, a escrita do alfabeto maiúsculo e uma atividade de ligar desenho a letra inicial.

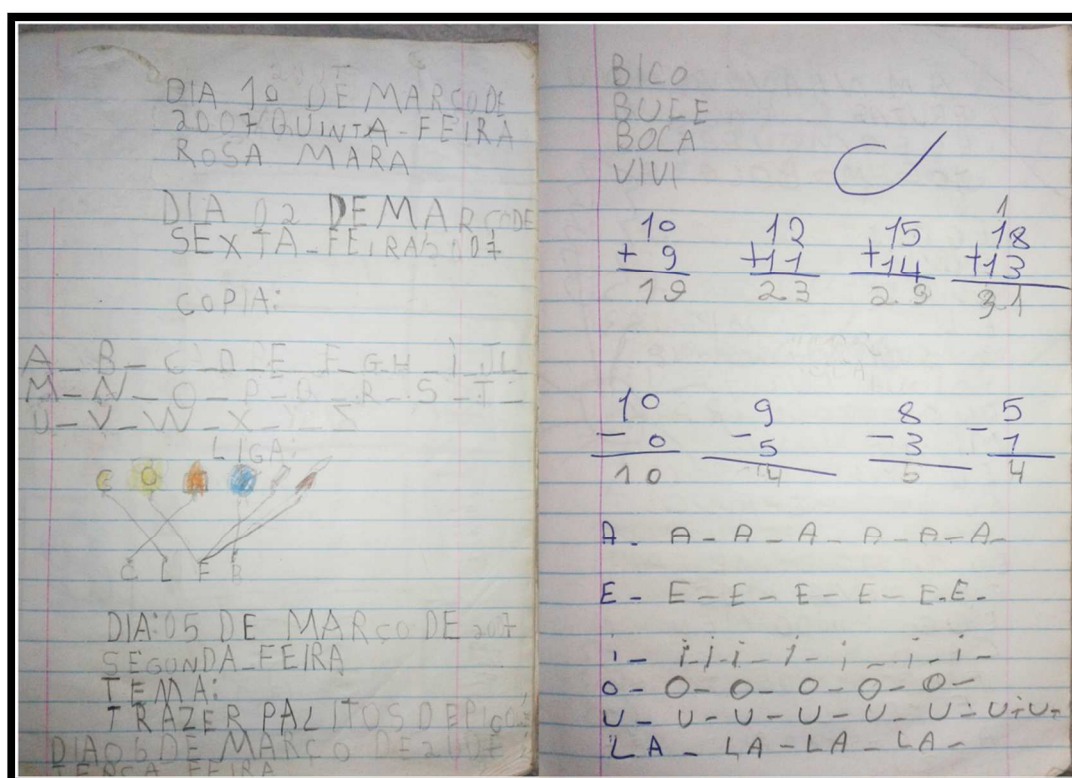


Figura 41: Apresenta o caderno C10 2007 com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula. Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Mesmo sendo, cada vez mais evidente a presença de cadernos que não focam especificamente no treino das letras é possível perceber que esse tipo de atividade se mantém até o final do período delimitado na pesquisa. Isso pode ser percebido na segunda imagem, à direita em que o destaque é dado para a atividade de encher linhas. A atividade foi realizada a partir do traçado da professora feito a caneta esferográfica azul, inicialmente nas vogais e em seguida em algumas sílabas. Nesse exemplo de atividade, que também aparece nas seções que antecederam a essa, fica visível a

necessidade de treinar a letra em qualquer tipologia, nesse sentido, conforme Soares (2001), a professora acredita que para aprender a escrever, a traçar as letras é preciso treinar, imitar, repetir, praticar etc., sendo isso, uma maneira de compreender o ensino da escrita, nas classes iniciais de escolarização.

Ao consultar os cadernos que fazem parte dos conjuntos classificados como uso exclusivo da letra imprensa maiúscula, percebe-se alguns aspectos específicos para o trabalho com esse tipo de letra. Primeiro, a presença constante do alfabeto, sendo escrito pela criança ou em folhinhas coladas ao caderno, segundo quando se trata da escrita de texto a estratégia de pintar com lápis grafite ou colorido os espaços entre as palavras, em terceiro a presença de outros tipos de letras nos cadernos, mas escrito somente pelas professoras ou pelo recurso didático da folhinha, ou seja, sem a pretensão de serem reproduzidas pelos alunos e alunas⁷⁷, e em quarto, a presença significativa da escrita da professora nos cadernos dos alunos.

A Figura 41 buscou ilustrar a primeira especificidade elencada acima, as imagens a seguir são de cadernos diferentes e mostram dois exemplos da presença do alfabeto nos cadernos dos alunos. Na imagem à esquerda, consta a página do caderno de 2010 com a rotina de atividades, que é realizada diariamente, essa que contempla a escrita da data reduzida, o dia da semana, o nome do aluno e também a escrita sistemática das letras alfabeto.

⁷⁷ Cabe frisar que a classificação dos cadernos foi pautada nos registros realizados pelos alunos, por isso mesmo aparecendo outros tipos de letras nos cadernos, eles foram apresentados nestas subseções, pois elas não foram traçadas pelas crianças. Nos cadernos que constam nesta parte do texto as outras letras aparecem para que os alunos e alunas se familiarizassem com elas.

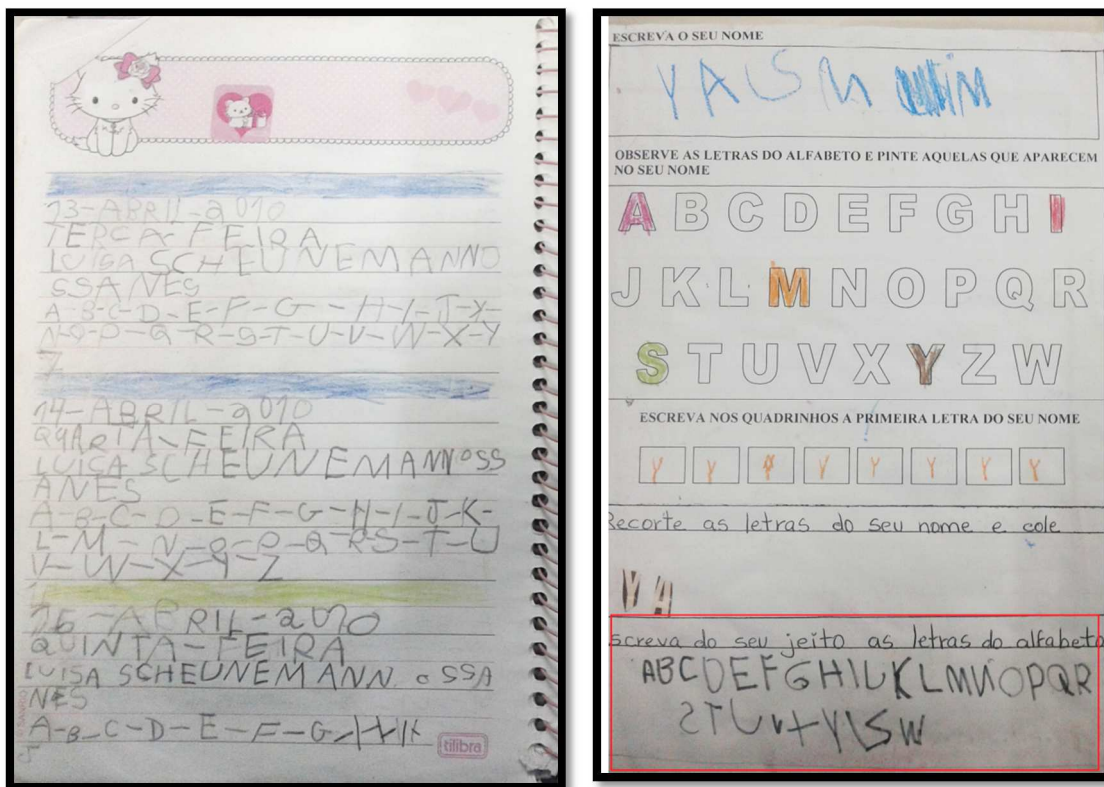


Figura 42: Apresenta os cadernos com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula. Ênfase para a presença da escrita do alfabeto. À esquerda, o caderno C3 2010 e à direita, o caderno C1 2013. Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Ainda sobre a Figura 42, a imagem à direita retirada do caderno de 2013, remete a primeira imagem localizada. Nela, percebe-se o uso de uma “folhinha” colada na primeira página do caderno. Nota-se que além de trabalhar o nome da criança paralelamente há o alfabeto, com destaque em vermelho. Na última parte, em que há o enunciado da atividade “Escreva do seu jeito as letras do alfabeto”, logo, a escrita do mesmo todo em letra imprensa maiúscula, com o uso da canetinha hidrocor, essa, que muitas vezes, não costuma ser tão aceita na escrita escolar, principalmente no período inicial de ensino da escrita. Nesse caso, é interessante lembrar o que nos diz Hébrard (2000) quando afirma que a escola perpetua determinadas verdades que passam por diferentes tempos e espaços, sendo assim, se estabeleceu-se o conhecimento de que no ensino inicial da escrita deve-se ser usado o lápis grafite, essa orientação localizada em alguns dos manuais pedagógicos consultados. Santos (1953, p. 156) que define “No primeiro ano, deverá ser empregado o lápis muito macio, tipo Faber nº 01. No segundo ano, será o tipo Faber nº 02. A partir do terceiro ano poderá ser usada a tinta.”. Essa citação de Santos (1953) é apresentada neste momento para demonstrar que a

preocupação com os tipos de materiais de ensino da escrita vem se mantendo, pois pode ser percebido que o lápis grafite foi e é o principal material utilizado em praticamente todos os cadernos de primeiro ano do acervo e quando surge a escrita com caneta, canetinha etc., acaba ganhando realce na folha ou na página do caderno.

Em segundo, pode-se perceber o uso de algumas estratégias quando se trata da escrita de textos, usando exclusivamente a letra imprensa maiúscula. Nos dois exemplos apresentados na Figura 43, quando houve a escrita de um texto, o aluno pintou de lápis de cor colorido entre as palavras, isso é realizado para demarcar o início e o fim das palavras.

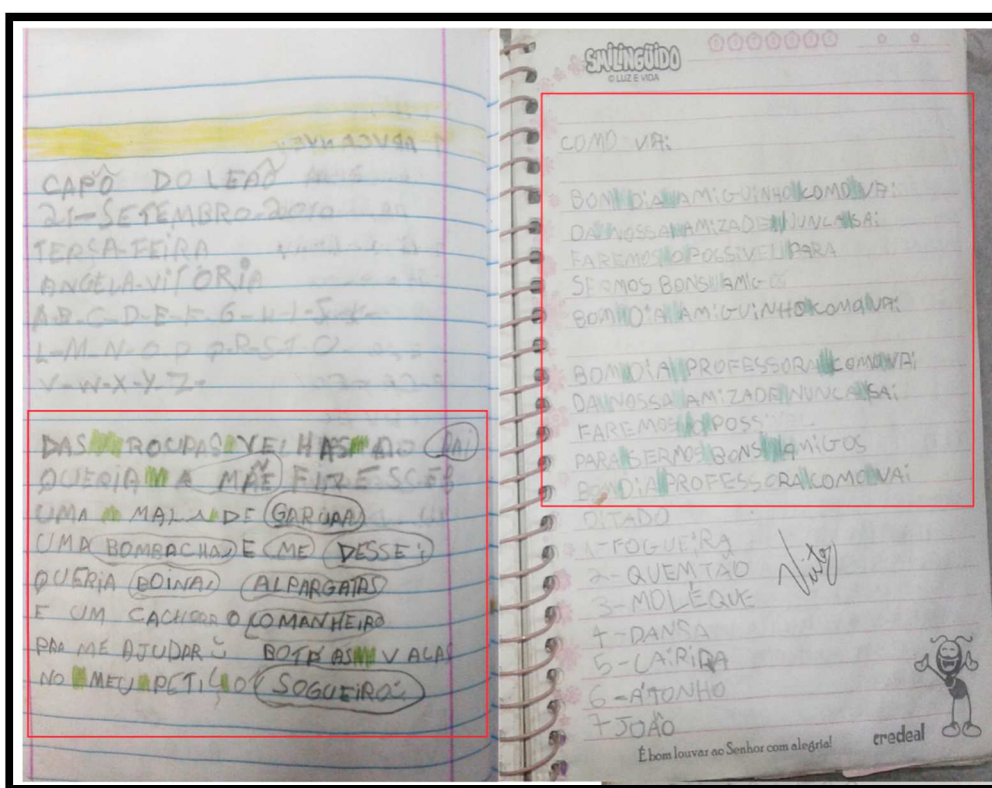


Figura 43: Apresenta os cadernos com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula. Ênfase para a estratégia de pintar os espaços entre as palavras. Imagem à esquerda C44 2010. Imagem à direita C13 2011.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Essa é uma estratégia que apareceu recorrentemente nos cadernos do primeiro ano, provavelmente com o intuito de auxiliar o aluno a separar as palavras na escrita de frases e texto a fim de facilitar identificar a segmentação. Importante informar que essa proposta somente apareceu de maneira mais significativa nos cadernos que usaram a

letra imprensa maiúscula, pois parece que com a letra cursiva fica mais visual e mais fácil de perceber o início e o fim das palavras devido à escrita emendada das letras.

Em terceiro, pode-se dizer que mesmo que o tipo de letra usada no caderno seja a imprensa maiúscula, houve momentos em que estiveram presentes os outros tipos, porém, elas não foram traçadas pelos alunos, as professoras utilizam diferentes recursos para mostrá-las.

A seguir, a Figura 44 ilustra duas maneiras em que os outros tipos de letras estiveram presentes no conjunto de cadernos que trata esta seção, porém, sem a pretensão de serem reproduzidas pelos alunos, que mantém unicamente o registro da letra imprensa maiúscula.

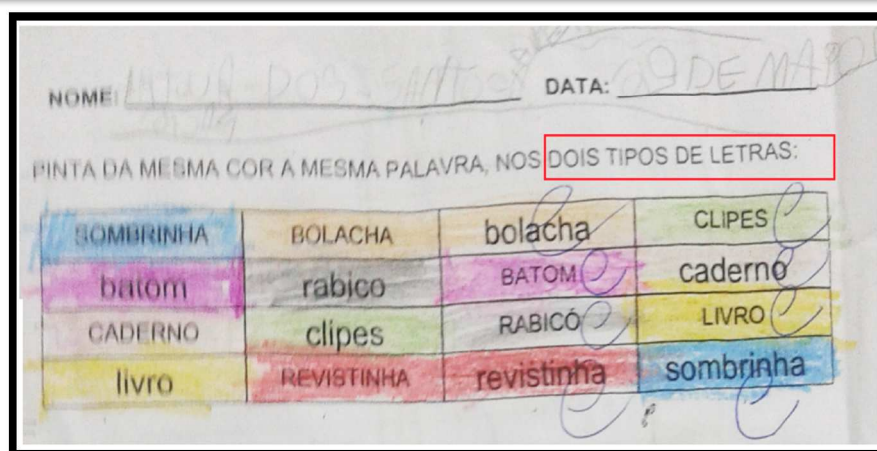
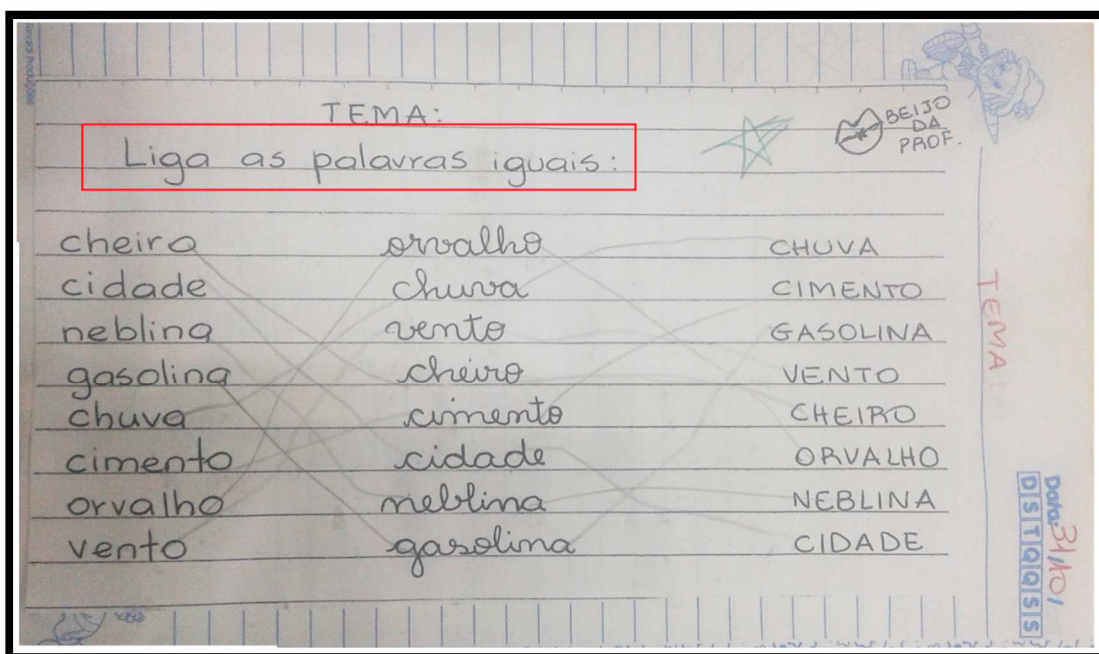


Figura 44: Apresenta os cadernos com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula. Ênfase para a presença de outros tipos de letras. Na parte superior C22 2013 e parte inferior C11 2014. Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Na parte superior da Figura 44, a professora realizou a escrita, em caneta esferográfica preta, de uma lista de palavras que foram reescritas em diferentes colunas nas letras imprensa minúscula, cursiva e imprensa maiúscula. No entanto, essa atividade foi colada ao caderno do aluno com o seguinte enunciado “Ligue as palavras iguais”. No outro exemplo, imagem na parte inferior, a proposta da atividade é “Pinta da mesma cor a mesma palavra nos dois tipos de letras”. Nessa atividade foi contemplada de forma impressa na folhinha os outros tipos de letras. Diante dos exemplos apresentados, percebe-se que não houve a preocupação de deixar registrado a denominação dos tipos de letras, pois, nos enunciados, isso não apareceu, mas nas atividades nota-se que a pretensão era de familiarizar os alunos com os diferentes traçados.

Uma quarta questão que emerge no conjunto de caderno que usaram somente a letra imprensa maiúscula é que foi possível perceber de maneira expressiva a presença da escrita das professoras. No entanto, em alguns momentos, nota-se o cuidado por parte delas em manter o mesmo traçado usado e apresentado às crianças e, em outros momentos, isso acaba não ocorrendo. Essa questão será apresentada na figura exposta a seguir.

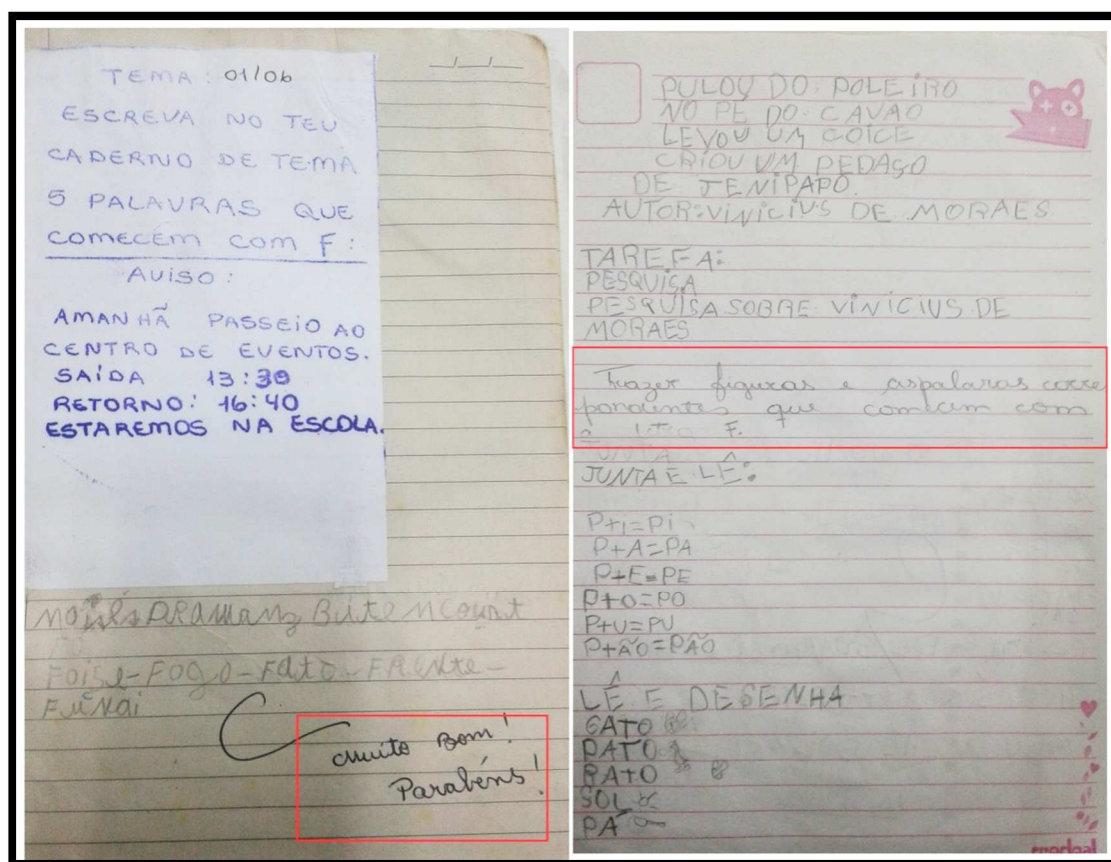


Figura 45: Apresenta os cadernos com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula. Ênfase para a escrita das professoras. À esquerda C32 2010 e à direita C13 2015.
Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Na imagem retirada de um caderno de 2010, nota-se a presença de um bilhete contendo tema/aviso todo escrito em letra imprensa maiúscula. No entanto, na parte de baixo da página, há a correção do tema e, em seguida, a escrita da professora, elogiando o trabalho do aluno, porém realizada em letra cursiva. Na imagem à direita, de um caderno de 2015, a solicitação da atividade é toda escrita com a letra cursiva, sendo assim, ambas imagens demonstram que em alguns momentos as professoras acabam rompendo com a letra usada pelos alunos, o que pode ser realizado com a intenção de colocar a criança em contato com os diferentes tipos de letras, ou ainda, pelo fato de serem destinadas a outros leitores (pais/responsáveis e direção escolar), como problematiza Hébrard (2001) sobre o registro diário nos cadernos como prova do trabalho escolar.

Quanto às letras, Grossi (1990) argumenta sobre a importância de promover o contato das crianças com os diferentes tipos e explica que “as letras maiúsculas de imprensa e a cursiva são usadas na proposta do Geempa, por serem as mais familiares às crianças das favelas nas quais trabalhamos” (GROSSI, 1990, p. 68). Sendo assim, evidencia-se que a proposta do referido grupo visava também valorizar as vivências trazidas pelas crianças quanto aos tipos de letras. Contudo, nas atividades propostas no decorrer dos seus livros fica evidente que a ênfase para a escrita está para o tipo de letra imprensa maiúscula, especialmente, no primeiro nível de alfabetização, o pré-silábico. Ao final do livro *Didática da alfabetização do nível pré-silábico* há sugestão de materiais, fichas didáticas e atividades para o referido nível de alfabetização. Nessa parte final do livro, é possível perceber, a partir das imagens e ilustrações, a preocupação em apresentar aos alunos os dois tipos de letras anunciados na citação acima. Porém, na gama de exemplos de atividades apresentadas nota-se que, quando se trata da escrita que será realizada pelo aluno, há ênfase para a letra de imprensa maiúscula.

Por fim, a análise dos cadernos dos alunos desta seção possibilitou perceber que quando se tratou da letra imprensa maiúscula também houve a preocupação com o traçado das letras. Diante disso, foram localizadas atividades para aprender a traçar as letras e também a solicitação da professora para melhorar a letra. A figura a seguir apresenta duas imagens em que essas questões foram identificadas.

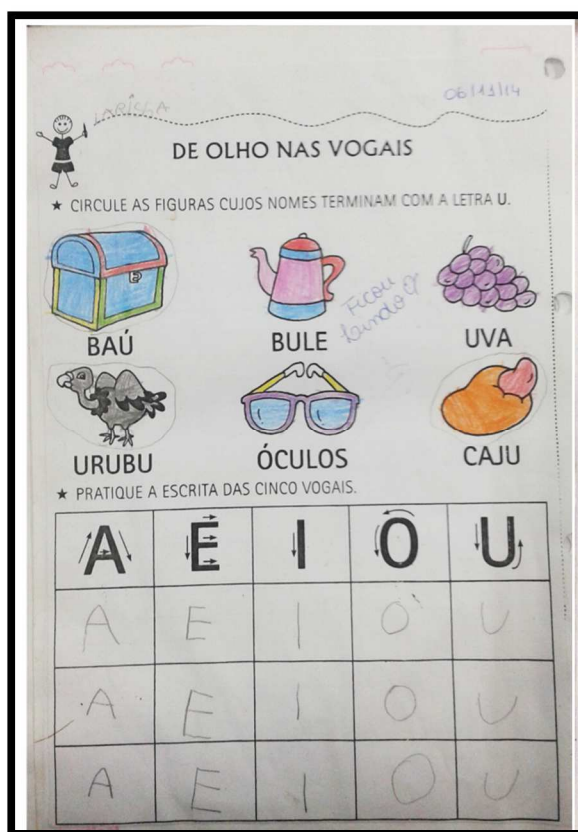


Figura 46: Apresenta o caderno C14 2015 com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula. Ênfase para os cuidados com a escrita.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

A atividade que encerra a “folhinha” tem o seguinte enunciado “Pratique a escrita das cinco vogais”, abaixo, cada letra apresentada em uma coluna para ser reproduzida pelo aluno, ênfase para as setas presentes nas letras, pois elas demonstram a direção que precisa ser seguida para traçá-las da melhor maneira possível, destaque que esse tipo de atividade foi mais recorrente, principalmente, quando se tratou do tipo de letra cursiva.

Na consulta aos documentos oriundos das políticas públicas para alfabetização das crianças foram localizadas informações sobre as orientações referentes ao uso da letra imprensa maiúscula nos documentos do Pró-letramento (2008) e no do PNAIC (2012). No primeiro fica sugerido que:

Alguns estudos recomendam o uso exclusivo de **letras de fôrma maiúsculas** nos primeiros momentos da alfabetização, pelo menos até que o aluno passe a reconhecer todas as letras e tenha destreza na escrita das palavras. Essa orientação apóia-se em alguns pontos. No âmbito da leitura, um argumento é que, por serem unidades separadas (e não contínuas ou “emendadas” como as letras cursivas manuscritas), as maiúsculas de imprensa podem ser diferenciadas e contadas mais facilmente pelos alunos. Outro argumento é

que é mais fácil reconhecer as letras que aparecem em seqüência nas diversas palavras quando essas letras se apresentam com tipos uniformes e regulares, ao invés de mostrarem traços variados (ora maiúsculas, ora minúsculas; ora letra de fôrma ou de imprensa, ora letra cursiva). No âmbito da escrita, o principal argumento é que as **letras maiúsculas são mais fáceis de escrever**, especialmente para as crianças pequenas. (BRASIL, 2008, p. 30, grifos meus).

Nessa primeira parte do texto do documento Pró-letramento nota-se o incentivo do uso da letra imprensa maiúscula, principalmente no começo da alfabetização, pois elas são consideradas de fácil identificação para leitura pelo fato de apresentar traçados uniformes e regulares - o que acaba sendo mais acessível também na realização da escrita por parte dos alunos. Percebeu-se, no documento, que a letra imprensa maiúscula é denominada de letra de forma maiúscula e que são consideradas como sinônimos. Sobre esse tipo de letra o documento continua dizendo que:

Por exemplo, quando buscar desenvolver a capacidade de leitura autônoma dos alunos, será mais adequado que o professor ou a professora trabalhe com textos escritos **em letras de fôrma maiúsculas**, cuja identificação é mais fácil para as crianças. No entanto, não é recomendável que, em nome dessa facilidade, se impeça o contato de seus alunos com textos e impressos com **outros tipos de letras**, que circulem socialmente em diversos suportes, cumprindo diferentes funções. (IBID, p. 31, grifos meus).

No trecho acima, novamente é destacada a facilidade de identificação das letras traçadas na letra imprensa maiúscula, porém há uma ressalva de não deixar de usar e/ou apresentar os outros tipos de letras na sala de aula. Isso também foi percebido na análise dos cadernos de alunos que compõem esta seção, pois embora não haja a escrita de outros tipos de letras pelas crianças, elas estiveram presentes em muitos cadernos, ora de maneira imprensa em folhinhas coladas aos cadernos, ora escrita pelas professoras diretamente nas páginas.

Nos anos de 2010, com a chegada da política pública denominada Pacto Nacional pela Alfabetização da Idade Certa (PNAIC), a presença dos tipos de letras acaba sendo novamente problematizada. No caderno de estudo, na unidade 3 intitulada “A apropriação do sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo de alfabetização” fica registrado que

No primeiro ano, quando os alunos ainda não construíram uma hipótese alfabética de escrita, recomenda-se o uso **de letras de imprensa maiúsculas**, que, por **serem mais fáceis de reconhecer e de grafar**, liberam o aprendiz para que ele se concentre nas questões conceituais (o que a escrita nota e de que maneira o faz) envolvidas na aprendizagem do SEA. No entanto, isso não significa dizer que não devem ser introduzidos outros tipos de letra nessa

primeira etapa. Ao contrário, já no primeiro ano, as crianças devem ser **expostas aos diferentes formatos que uma mesma letra** pode assumir (por exemplo, A, a, A, a), embora, nas atividades de reflexão sobre o sistema, sejam usadas **letras de imprensa maiúsculas**. (MEC/BRASIL, ANO 2, UNIDADE 3, 2012, p. 17, grifos meus)

No entanto, cabe informar que essa política pública acabou sendo um pouco mais definitiva quando trata dos tipos de letras. Nota-se que o excerto acima já inicia recomendando que no **primeiro ano** seja usada a letra imprensa maiúscula e, este documento, também se enfatiza o seu uso pelo fato de ser mais fácil de ser traçada. Porém, continua afirmando sobre a necessidade de apresentar outros tipos de letras para que as crianças sejam expostas aos diferentes tipos de letras e que as reconheçam nos diferentes gêneros textuais, porém quando relacionada ao sistema de escrita o documento acima volta a afirmar sobre o uso da imprensa maiúscula. Nesse sentido, fica descrito no caderno de estudos do PNAIC (2012) que o uso da letra cursiva só deve ser utilizado quando os alunos tivessem se apropriado do sistema de escrita alfabético (SEA), antes disso, a ênfase deveria ser para a escrita com as letras imprensa maiúscula, isso porque, conforme o documento, a letra em questão apresenta traços regulares e de fácil identificação para as crianças que ingressam na escola.

No decorrer desta seção teve-se a intenção de apresentar a ênfase de que a letra imprensa maiúscula é considerada mais fácil de ser traçada, como esteve presente na literatura baseada na Psicogênese da Língua Escrita (2007) e nas políticas públicas para alfabetização (PRÓ-LETRAMENTO, 2008; PACTO, 2012). No conjunto de cadernos que constituíram esta seção percebeu-se que, de certa maneira, a noção de que a letra do tipo imprensa maiúscula é mais simples de ser escrita e lida por crianças em fase inicial de escolarização foi se estabelecendo, notou-se que o uso da referida letra foi gradativamente aparecendo nos cadernos consultados e se mantendo até o final do período estabelecido para a pesquisa.

A CONCOMITÂNCIA DAS LETRAS EM CADERNOS DE ALUNOS DO PRIMEIRO ANO DE ESCOLARIZAÇÃO



Neste capítulo serão tratados os cadernos do primeiro ano de escolarização que apresentaram ao longo das suas páginas o uso recorrente de duas ou três tipos de letras. Reitera-se que a ênfase está sobre a escrita realizada pelo aluno. Sendo assim, nesta segunda forma de organização dos dados, que trata dos cadernos em que foram localizadas as concomitâncias de uso das letras, gerou-se quatro tipos de conjuntos de análise, como serão apresentados nas páginas seguintes

3.1 Cadernos dos alunos: concomitância dos usos das letras

A partir deste momento serão apresentadas as concomitâncias dos usos das letras que foram sendo localizadas nos 379 cadernos dos alunos, utilizados durante o primeiro ano de escolarização. A seguir, a Figura 47 visa apresentar as quatro concomitâncias que emergiram no estudo a partir dos cadernos do primeiro ano, os períodos relacionados a cada uma e também a quantidade de caderno quantificada em cada uma das combinações.

<i>Curstua</i> script/ imprensa minúscula	<i>Curstua</i> IMPRENSA MAIÚSCULA imprensa minúscula	<i>Curstua</i> IMPRENSA MAIÚSCULA	IMPRENSA MAIÚSCULA imprensa minúscula
<ul style="list-style-type: none">• 1949 a 2008;• 19 cadernos	<ul style="list-style-type: none">• 1990 a 2015;• 20 cadernos	<ul style="list-style-type: none">• 1994 a 2015;• 67 cadernos	<ul style="list-style-type: none">• 2007 a 2013;• 05 cadernos

TOTAL DE CADERNOS = 111

Figura 47: Apresenta a concomitância dos usos das letras cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula e a quantidade de cadernos de alunos em cada uma das combinações.
Fonte: Dados organizados pela autora (2019).

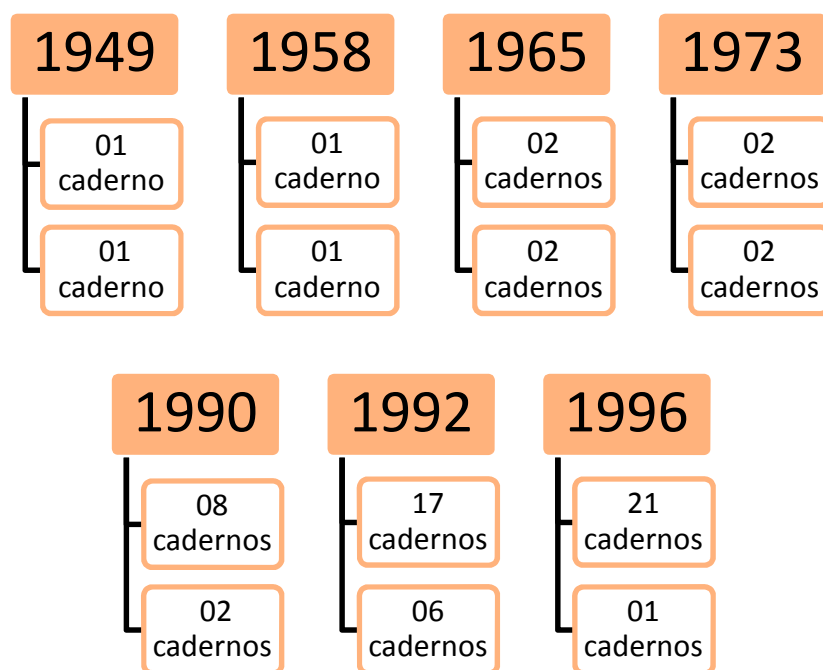
Sendo assim, a seguir serão tratados os dados referentes aos 111 cadernos de alunos utilizados durante o primeiro ano de escolarização, o que equivale a **29,3%** dos 379 cadernos de alunos deste capítulo. Neles foi possível perceber um dinamismo no uso das letras - cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula -, e que as mesmas eram utilizadas ora com um tipo de letra, ora com outro e, ainda, todas simultaneamente no mesmo caderno.

Nas combinações foram emergindo diferentes estratégias de usos e atividades que serão apresentadas nas quatro próximas subseções, que estão organizadas da seguinte maneira: Primeiro, **Cadernos dos alunos 1º ano/1ª série com a concomitância das letras: script/imprensa minúscula e cursiva**. Em segundo, **Cadernos dos alunos 1º ano/1ª série com a concomitância das letras cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula**. Em terceiro, **Cadernos de alunos 1º ano/1ª série com a concomitância das letras: cursiva e imprensa maiúscula**. Por fim, a quarta subseção, **Cadernos de alunos 1º ano/1ª série com a concomitância das letras imprensa maiúscula e imprensa minúscula**.

3.1.1 Cadernos dos alunos 1º ano/1ª série com a concomitância das letras: *script*/impressa minúscula e cursiva

Neste momento serão apresentados a concomitância das letras *script*/impressa minúscula e cursiva. Considerando os 379 cadernos de alunos utilizados durante o primeiro ano de escolarização, 19⁷⁸ desses utilizaram os dois tipos de letras em questão, o que equivale a **5,01%**. Os cadernos de alunos que compõe esse conjunto foram localizados em três períodos distintos da pesquisa 1949 a 1977, 1990 a 1990 e 2000 a 2015, o que possibilita pensar diferentes usos e discussões aos usos concomitantes dos diferentes tipos de letras, como será problematizado no decorrer desta subseção.

A figura exposta abaixo apresenta os anos em que foram localizadas as concomitâncias das letras em cada um dos períodos citados acima. Sendo assim, a Figura 48 tem a intenção de demonstrar os anos em que os cadernos dos alunos foram utilizados, a quantidade total e a quantidade de cadernos com a concomitância das letras em cada um dos anos em que apareceram.



⁷⁸ Com a ampliação para o ciclo de alfabetização (2008 a 2015) a concomitância tratada nesta seção apareceu em apenas um caderno do segundo ano de escolarização, sendo assim percebe-se que a sua recorrência incide mais no primeiro ano.

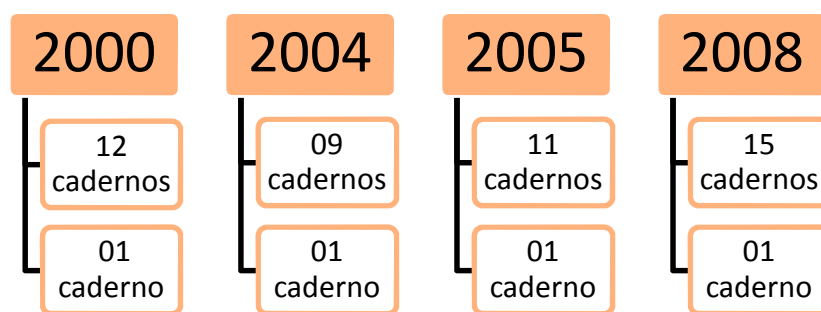


Figura 48: Apresenta a quantidade de cadernos com a concomitância das letras *script*⁷⁹/imprensa minúscula e cursiva e os anos em que apareceram.
 Fonte: Dados organizados pela autora (2019).

Na Figura 48 é possível perceber que houve, no mínimo, três momentos em que concomitâncias das letras *script*/imprensa minúscula apareceram na pesquisa. Sendo assim, eles serão tratados separadamente, no primeiro os cadernos de 1949 a 1973 sob a discussão advinda da modernização da escrita, principalmente, fomentada pelo CPOE, órgãos do estado do Rio Grande do Sul e, em determinados momentos divulgada pela Revista do Ensino. No segundo e terceiro momentos os cadernos desse conjunto que emergiram períodos entre os anos de 1990 e 1996 e 2000 a 2008, vinculando-os as discussões oriundas da revolução conceitual (FERREIRO & TEBEROSKY, 2007; GROSSI, 1990) e também das políticas públicas para a alfabetização de crianças.

Nos cadernos em que aparece o uso dos dois tipos de letras, há atividades que são bastante recorrentes, as quais são utilizadas para a transcrição de frases e palavras de um tipo de letra para o outro, ora cursiva/*script*, ora *script*/cursiva. Também aparecem, nos cadernos, frases e atividades de ligar palavras com letras diferentes que têm a proposta de fazer com que o aluno reconheça ou utilize os dois tipos de letras, como poderá ser observado nas imagens que serão apresentadas no decorrer desta seção.

A seguir serão ilustrados os primeiros cadernos que compõem este conjunto, totalizando seis cadernos com o uso simultâneo dos dois tipos de letras. Cabe lembrar que a data de 1949 é quando aparece pela primeira vez no conjunto de cadernos consultados a presença de outra letra além da cursiva, que é a *script*. E assim, ao longo

⁷⁹ Ainda no começo desta seção a denominação mais utilizada será a *script*, pois como já foi mencionado era essa a nomenclatura localizadas nos documentos do estado RGS, no período inicial dos cadernos que serão tratados nesta seção.

dos próximos 28 anos elas (cursiva e *script*) vão dividindo espaço nos cadernos dos alunos de primeiro ano que estão salvaguardados no acervo⁸⁰.

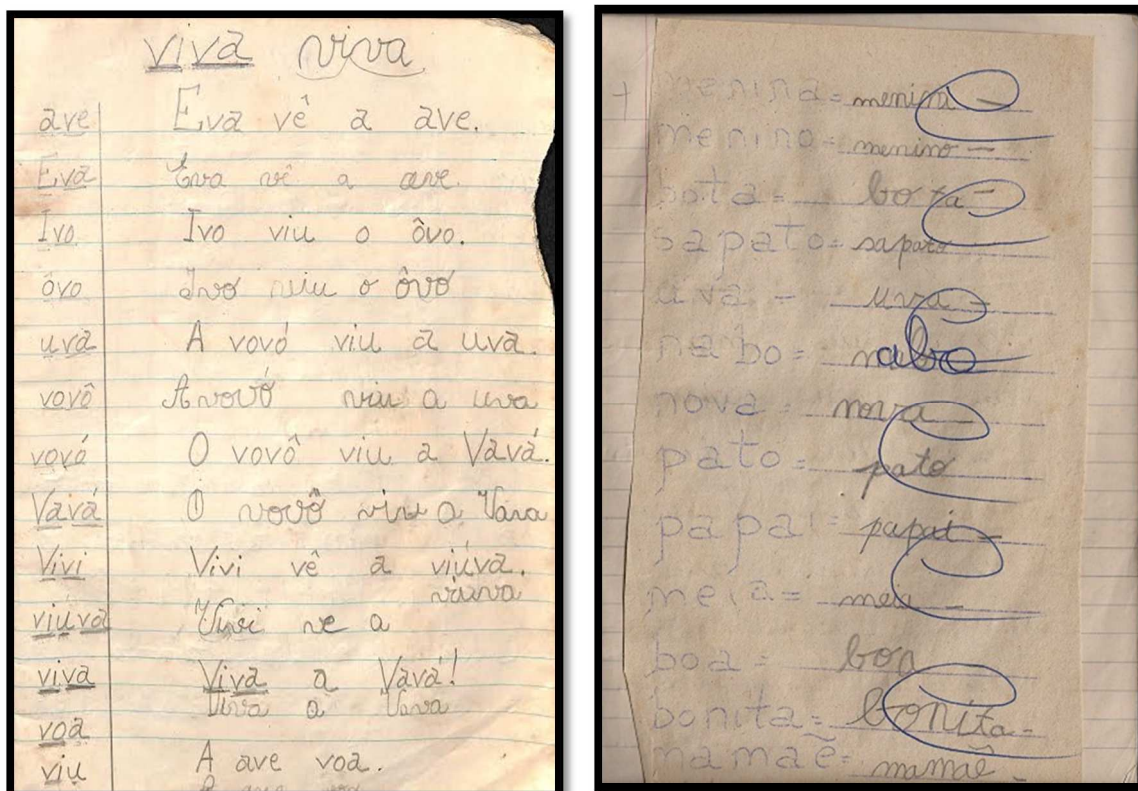


Figura 49: Apresenta os cadernos com a concomitância das letras *script*/imprensa minúscula e cursiva. À esquerda, caderno C1 1949 e à direita, caderno C1 1965. Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

O caderno apresentado à esquerda é o C1 1949, marca o primeiro caderno do acervo em que a letra do tipo *script* aparece em concomitância com a cursiva. Na imagem é possível perceber que em toda a página foi contemplada os dois tipos de letras. No canto esquerdo da folha há uma lista de palavras escritas com a letra do tipo *script*, essas que serão incluídas em frases escritas primeiro em *script* e em segundo reescrita em cursiva. Na imagem à direita do caderno de 1965 há a folhinha colada ao

⁸⁰ Notou-se que as orientações advindas do CPOE de utilizar a letra *script*/imprensa simplificada na primeira série se confirmou nos cadernos consultados. No entanto, sentiu-se a necessidade de buscar conhecer se ela se manteve na segunda série do referido período, sendo assim foram consultados todos os cadernos classificados de 2ª série das décadas de 1950, 1960 e 1970. Foram localizados 23 cadernos e somente em dois do ano de 1968 a *script*/imprensa simplificada esteve presente, porém dividindo espaço com a cursiva, sendo assim pode-se dizer que para o referido período há uma “virada” da letra no segundo ano de escolarização, pois o predomínio é da letra cursiva. Cabe informar que esses 23 cadernos não estão sendo contabilizados no *corpus* desta pesquisa, pois entende-se que eles não se referem ao período inicial do ensino da leitura e da escrita.

caderno com a atividade de transcrever a palavra escrita em *script* para a letra cursiva. Nota-se que nos cadernos que foram apresentados na Figura 49, as letras do tipo *script* não sofreram adaptações, elas foram escritas e apresentadas no seu formato considerado mais próximo dos caracteres da máquina de escrever, que era o referencial de modernização da época. Nesse sentido, retoma-se o comunicado nº 04 do CPOE de 1959 - o mesmo faz questão de enaltecer que a escrita *script* era mais nítida, de fácil aprendizagem até mesmo por mãos inábeis e, principalmente, pela semelhança das formas das letras escritas com as impressas.

A seguir mais exemplo de cadernos utilizados durante os anos 1950 com o uso da *script* e da cursiva.

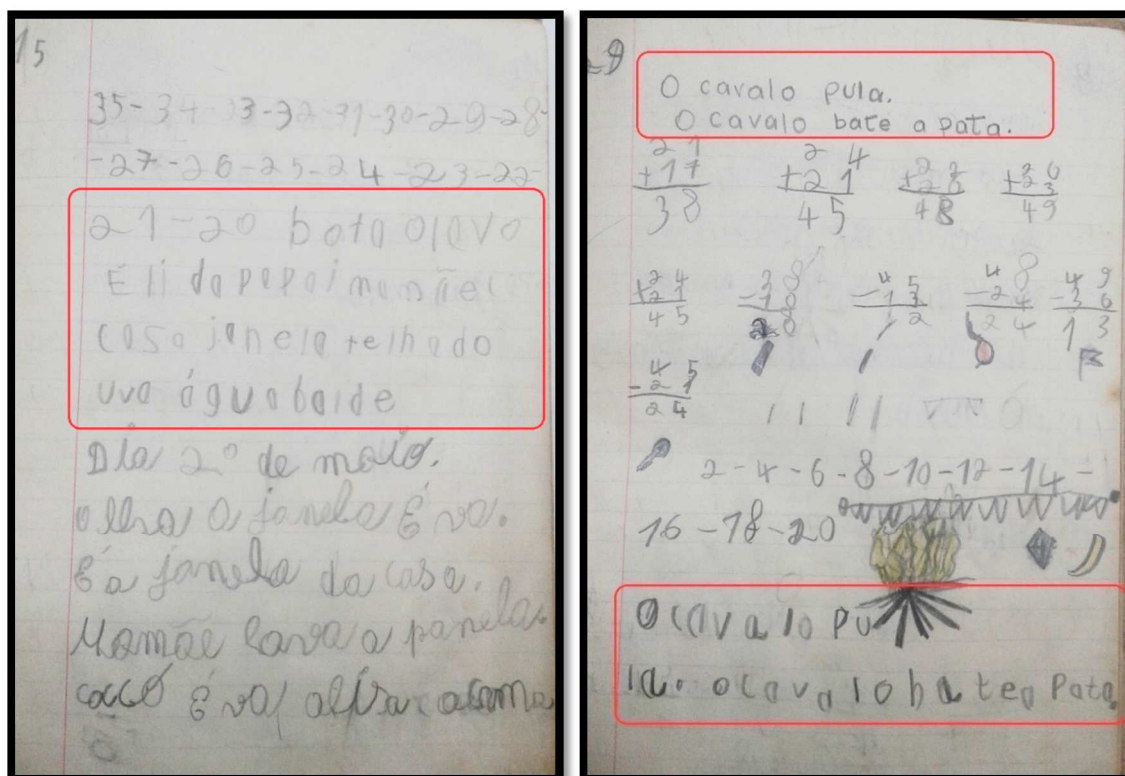


Figura 50: Apresenta o caderno C1 1958 com a concomitância das letras *script*/imprensa minúscula e cursiva.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

As imagens apresentadas na Figura 50 são do mesmo caderno do ano de 1958. Na imagem à esquerda há primeiro a escrita em *script* de diferentes palavras, logo abaixo a data referente ao dia 02 de maio e a escrita de frases em cursivas, sendo assim, nesse caso, percebe-se que os tipos de letras foram utilizados em dias diferentes e não simultaneamente como nos cadernos ilustrados pela figura anterior. Na imagem à direita, em destaque vermelho, na parte superior da página a escrita de duas frases

registradas por mãos mais experientes e, na parte debaixo da página, a reescrita dessas mesmas frases pelo aluno. Nesse caderno é possível perceber que escrita *script* sofre a adaptação da letra “a” pela “a” sugerida pelo CPOE, principalmente, por considerar o traçado da primeira mais complexo de ser realizado.

A seguir, para finalizar esse primeiro momento que corresponde as décadas de 1940 a 1970, em que aparecem a concomitância das letras *script* e cursiva, mais dois exemplos de cadernos que compuseram esse conjunto.

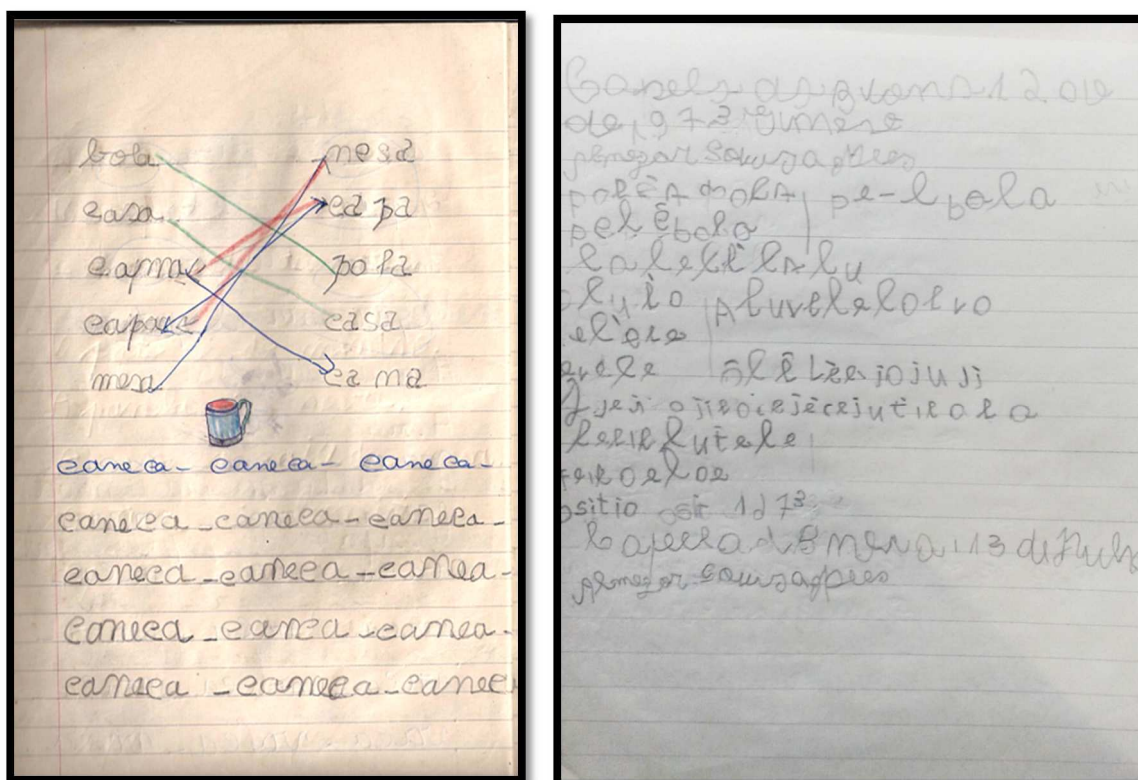


Figura 51: Apresenta os cadernos com a concomitância das letras *script*/imprensa minúscula e cursiva. À esquerda C1 1965 e à direita C1 1973.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

A imagem à esquerda ilustra uma atividade bastante recorrente quando se trata do uso de mais de um tipo de letra, a de ligar palavras iguais com tipo de letras diferentes. No entanto, no caso do exemplo apresentado acima, percebe-se que antes de realizar efetivamente a atividade de reconhecimento é preciso fazer o registro escrito das palavras, ou seja, já é trabalhado com a criança a escrita, tanto da cursiva, quanto da letra *script*. A imagem à direita apresentada o caderno de 1973, é possível perceber a mistura dos dois tipos de letra na mesma palavra, o que pode necessitar de mais

cuidados no ensino da escrita, principalmente, quando se usa concomitantemente diferentes letras no período inicial da escolarização.

Os cadernos apresentados até este momento correspondem às décadas de 1940 a 1970 do século XX, e estiveram provavelmente sob as discussões dos modelos caligráficos e das orientações oficiais advindas das políticas do CPOE e também presentes na Revista do Ensino do RS, que tinham como forte argumento a divulgação e a defesa desse tipo de letra nas classes iniciais de escolarização pelo fato de ser considerada uma letra mais moderna. Nesse contexto agregava à escrita escolar uma função social que seria empregada para a criança desde o começo da sua escolarização, ou seja, que ela estivesse familiarizada com um tipo de letra que ganhava força na sociedade, principalmente, pelos recursos impressos.

Essa combinação volta a aparecer depois de 12 anos de sua ausência nos cadernos do acervo correspondente ao primeiro ano de escolarização. Foram localizados no período dos anos de 1990, mais especificamente em cadernos que datam dos anos 1990, 1992, 1996 e também dos anos 2000, referentes aos anos de 2004, 2005 e 2008. Sendo assim, a partir de agora serão apresentados alguns cadernos que compõe esses períodos em que a concomitância das letras cursiva e imprensa minúscula reapareceu. Cabe lembrar que esses dados foram apresentados na figura que abriu esta seção.

O caderno C1 1990 é o primeiro que marca o reaparecimento do uso concomitante das letras imprensa minúscula⁸¹ e da cursiva, como pode ser observado na Figura 52 localizada à esquerda.

⁸¹ A partir desse momento do texto será utilizada a denominação imprensa minúscula, pois era a nomenclatura empregada pelas estudiosas da revolução conceitual (FERREIRO E TEBEROSKY, 2007; GROSSI, 1990).

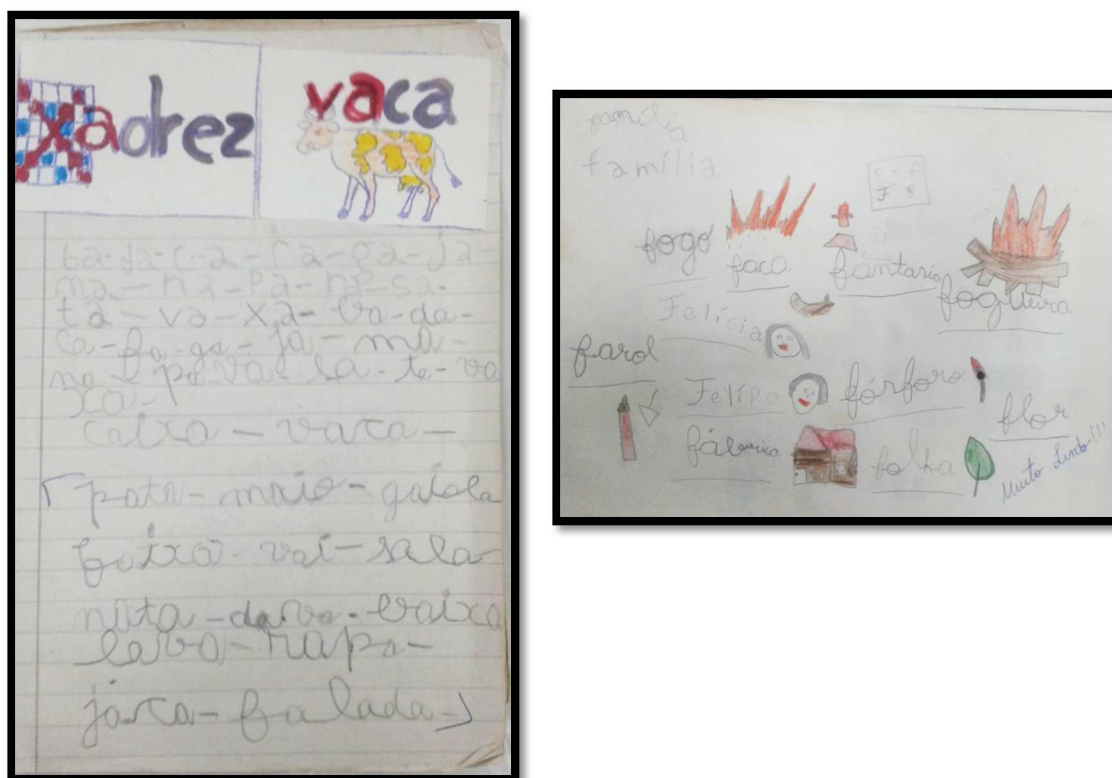


Figura 52: Apresenta os cadernos com a concomitância das letras imprensa minúscula e cursiva. À esquerda, caderno C1 1990 à direita C3 1992.
 Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Nessa página do caderno C1 1990, é possível observar que nas três linhas que procedem aos cartões colados com as imagens e palavras “xadrez e vaca”, o aluno realiza a escrita de sílabas com o tipo de letra imprensa minúscula, mesmo tipo de letra presente na ilustração, o que pode simbolizar a sua simples cópia. Em seguida, as mesmas sílabas são escritas em letra cursiva e, posteriormente, no decorrer da atividade, ele continua a escrever mais palavras com a letra cursiva, sendo essa o tipo de letra que predomina em todo caderno.

A direita da Figura 52, o caderno C3 1992, outro exemplo de uso dos dois tipos de letras - imprensa minúscula e cursiva, nesse caso, os dois tipos de letras são utilizados para a escrita de palavras, sendo, por vezes, apresentada a letra cursiva e, somente nos nomes próprios, Felicia e Felipo, em imprensa minúscula. Observa-se, ainda, que a palavra “família”, no canto esquerdo superior da folha, é registrada duas vezes para contemplar os dois tipos de letras em questão. Do mesmo modo, no centro da folha, a letra “F” é registrada em seus diferentes traçados, cursiva maiúscula e minúscula, imprensa minúscula e maiúscula, o que reforça a hipótese apresentada anteriormente de que na década de 1990 o uso concomitante dos diferentes tipos de

letras, seja cursiva-imprensa minúscula e maiúscula ou letra cursiva-imprensa minúscula, que são trabalhadas neste período com a finalidade de que o(a) aluno(a) reconheça os diferentes traçados das letras.

Mais exemplos nesse sentido foram localizados em outros cadernos, como é o caso do referente ao ano de 1992. As imagens expostas a seguir, na Figura 53, são do mesmo caderno e auxiliam a pensar o papel da professora no processo de aprendizagem da escrita, do traçado desejado ou considerado mais correto para um determinado tipo de letra. E, também, demonstram como a professora denominava os tipos de letras para a sua turma.

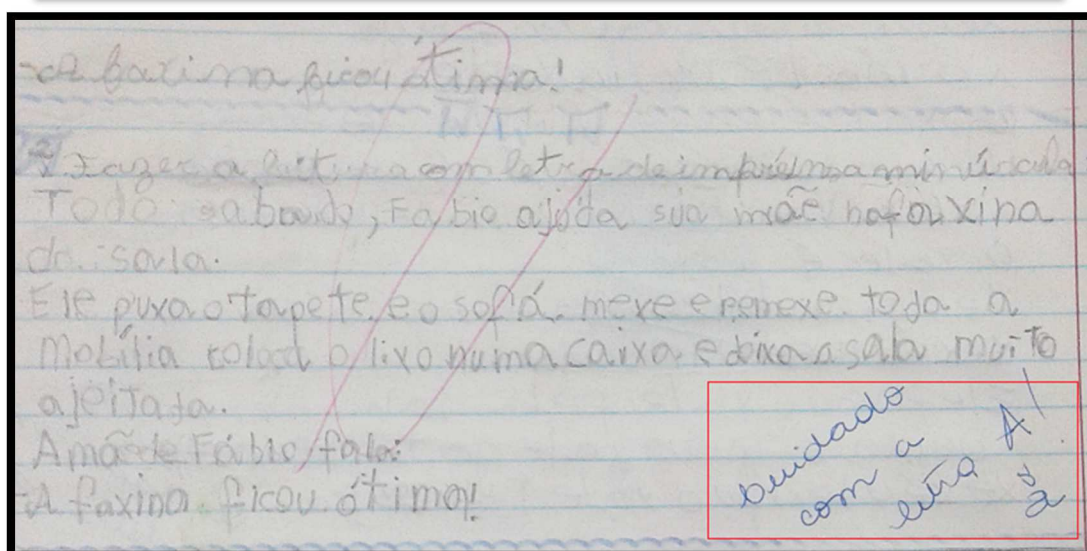
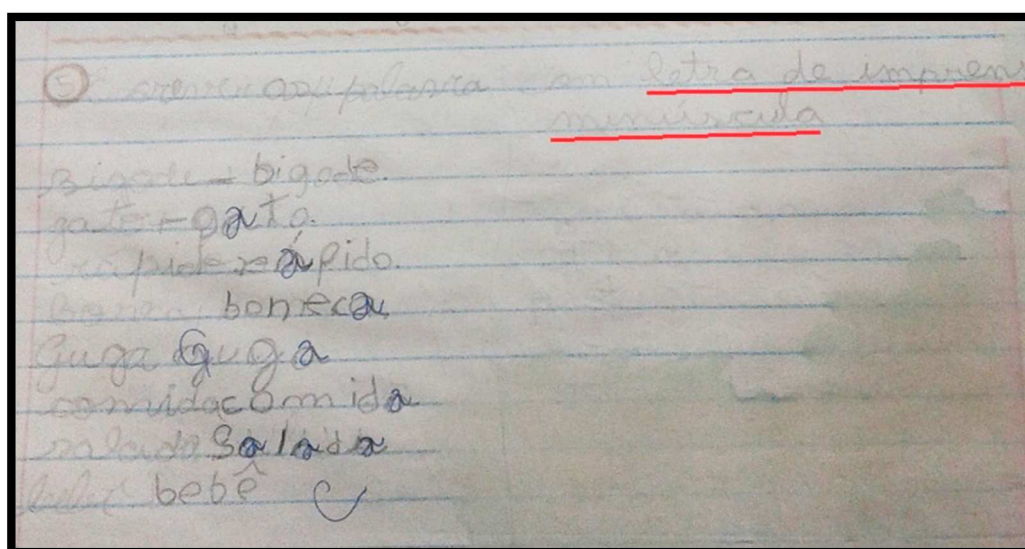


Figura 53: Apresenta o caderno C9 1992 com a concomitância das letras imprensa minúscula e cursiva. Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Na primeira imagem, localizada na parte superior da Figura 53, o enunciado da atividade estipula “Escreva as palavras com a letra imprensa minúscula”. Ao escrever, a criança apresenta certa dificuldade ou resistência, com o traçado de diferentes letras, mas principalmente com a letra “a”, o que é corrigido pela professora, que reescreve por cima da letra da criança. Na segunda imagem, localizada na parte inferior da mesma figura, a orientação da atividade é “Fazer a leitura com a letra imprensa minúscula”, porém, novamente a criança não realiza o traçado desejado da letra “a”. No entanto, nesse momento a docente não faz a interferência corrigindo por cima da letra, como na primeira imagem, mas registra “Cuidado com a letra A – a!”. Especificamente, na atuação da professora no caderno da criança, fica registrado que ao ensinar o tipo de letra imprensa minúscula a docente insistia para que o traçado fosse realizado da melhor maneira possível. Neste caderno também houve a mesma ação de registrar todos os textos nos dois tipos de letras, primeiro em cursiva e, logo após, em imprensa minúscula. Como pode ser percebido na Figura a seguir.

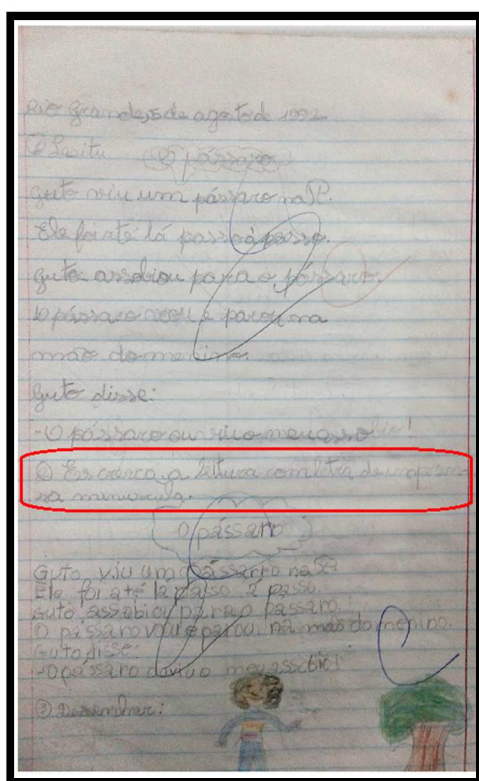


Figura 54: Apresenta o caderno C9 1992 com a concomitância das letras imprensa minúscula e cursiva. Destaque para escrita e reescrita do mesmo texto com os dois tipos de letras.
Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Logo, após a escrita da data, há o texto com o título “O pássaro” todo em letra do tipo cursiva, posteriormente, o enunciado em destaque em vermelho “Escreva a

leitura com a letra imprensa minúscula”. Sendo assim, nesse caso específico pode-se dizer que houve o ensino simultâneo dos dois tipos de letras, pois no decorrer do caderno ambas as letras eram usadas recorrentemente.

A seguir, outra atividade relacionada à presença dos dois tipos de letras localizada em um caderno do ano de 1996.

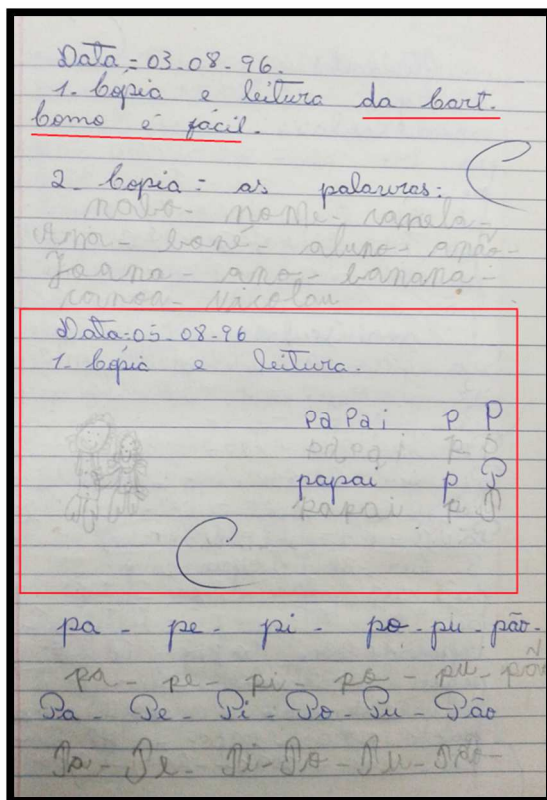


Figura 55: Apresenta o caderno C8 1996 com a concomitância das letras imprensa minúscula e cursiva. Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Assim, como evidenciado na Figura 55, em alguns cadernos foi possível perceber também o uso de livros para o ensino da leitura e da escrita. Na imagem acima, em destaque em vermelho, há o registro da cartilha “Como é fácil”. Logo após, também em destaque, há uma atividade que provavelmente tenha sido copiada da cartilha e que contempla a escrita da imprensa minúscula e da cursiva. Nesse exemplo é a escrita da professora que aparece e que é reescrito pelo aluno, mas em outros cadernos há também o registro efetivo da criança a partir do modelo do livro, nesses casos não há como saber se o aluno acabou reproduzindo por opção, ou não, o traçado encontrado no livro.

Como foi dito, a combinação aqui analisada apareceu pela primeira vez em 1949 e foi se reconfigurando até o ano de 2008 quando deixa de fazer parte dos

cadernos que compõe esta pesquisa. Percebe-se que no período de 2000 a 2008 já vai perdendo a força e aparecendo em apenas três cadernos do acervo.

A Figura 56, do caderno de 2005, o destaque em vermelho é para a denominação que aparece no enunciado que faz menção a atividade “Usa a letra de máquina”. Nos anos 2000, a professora ainda fazia a referência à “máquina de escrever”, lembrando que era essa uma das justificativas apresentadas pelos documentos consultados nos anos 1950 a 1970 para a inclusão e defesa do uso da letra *script* no ensino primário como, foi referenciado em outros momentos, deste texto, principalmente, pelas reportagens localizadas na Revista do Ensino (1959).

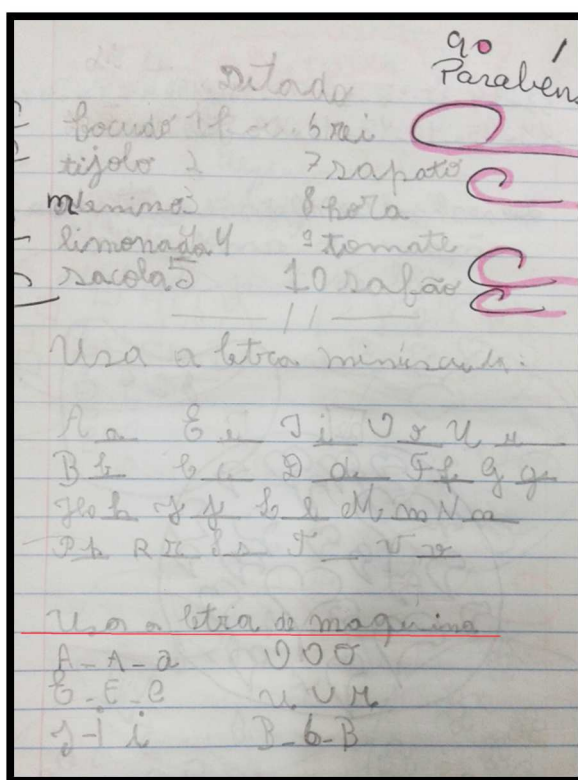


Figura 56: Apresenta o caderno C9 2005 com a concomitância das letras imprensa minúscula e cursiva. Destaque para a denominação “letra de máquina” no enunciado da atividade. Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Neste caderno o predomínio é da letra do tipo cursiva, no entanto em algumas atividades aparece a letra imprensa minúscula, como no exemplo apresentado na imagem acima ou quando se trabalha as famílias silábicas, nesse momento elas são escritas e reescritas em ambas as letras.

A Figura 57 é exposta para exemplificar o último caderno em que há a presença das letras imprensa minúscula e cursiva. No decorrer do caderno C17 2008

quando havia a apresentação de uma “letrinha” era utilizado o recurso presente na imagem a seguir, ou seja, o uso da folhinha colado ao caderno com um desenho, a palavra que o representa e também as famílias silábicas todas traçadas nos dois tipos de letras.



Figura 57: Apresenta o caderno C17 2008 com a concomitância das letras imprensa minúscula e cursiva. Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Ao mesmo tempo em que visa apresentar uma letra nova e as famílias silábicas há também a atividade de “passar por cima” das escritas. Nesse caso, a criança pode usar a caneta hidrográfica colorida para cobrir as letras, palavras e sílabas. Na imagem também é possível visualizar a atuação da professora em caneta azul para mostrar como deveria ser realizado o traçado de letra “m” em imprensa minúscula, pois a criança em vez de colocar duas “ondinhas”, executava o movimento com três, como é no modelo da letra cursiva.

Sobre o tipo de letra tratada nesta seção fica registrado que a nomenclatura imprensa minúscula utilizada pelas autoras da chamada revolução conceitual da alfabetização (FERREIRO & TEBEROSKY, 2007; GROSSI, 1990) esteve presente nos cadernos dos alunos. Sobre o uso de diferentes tipos de letras, as referidas autoras expõem que o fazem com a intenção de ofertar uma diversidade de caracteres, ou seja,

com a finalidade de proporcionar às crianças o direito de escolha. No entanto, quando se trata do ato de escrever, Ferreiro e Teberosky (2007) sugerem que o tipo de letra imprensa minúscula não é escolhida pelas crianças.

Como já foi apresentado, algumas políticas públicas de alfabetização para as crianças fomentaram as discussões sobre os tipos de letras nos primeiros anos de escolarização. O documento de 2008, que deu bases para as discussões e orientações do Pró-Letramento, cita a letra imprensa minúscula também conhecida como letra de forma minúscula. Ao citá-la, o documento faz referência aos defensores do método analítico que a propõem pelas suas características e facilidade de compreender, a sua configuração gráfica que permite que o aluno perceba a escrita das palavras com traçados ascendentes e descendente, ou seja, letras que seguem como marco a linha do caderno e que precisam ser traçadas para cima ou para baixo. Conforme os estudiosos do método, esse movimento de para cima ou para baixo na linha daria mais noção de como deve ser realizada a letra, pois, para fazê-la, precisava-se seguir algumas orientações.

Outro documento que também apresentou discussões sobre a letra imprensa minúscula foi oriundo da política pública Pacto Nacional pela Alfabetização da Idade de Certa de 2012. Na unidade 3, denominada “A apropriação do sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo de alfabetização”, está registrado que:

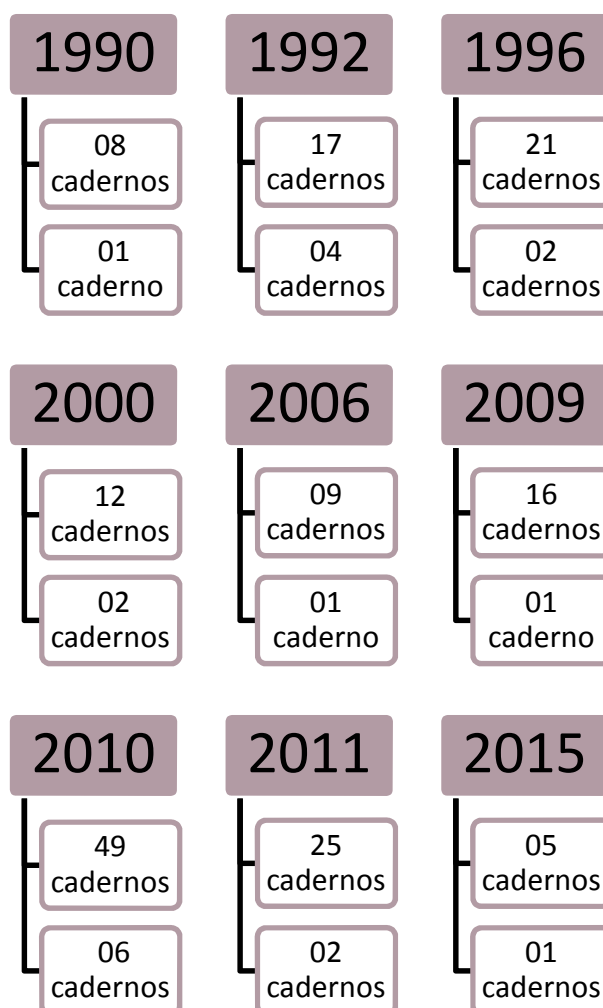
Depois de que as crianças já tiverem compreendido o funcionamento do SEA, isto é, quando já tiverem construído uma hipótese alfabética, deve-se investir sistematicamente na apresentação de outros tipos de letra, como a de **imprensa minúscula** e a **cursiva maiúscula e minúscula**, que são usadas em diferentes gêneros textuais, em diferentes situações sociais de leitura e de escrita. **As letras de imprensa maiúsculas e minúsculas** são usadas em diferentes materiais impressos que circulam na sociedade (jornais, revistas, livros, etc.) aos quais a criança é exposta em situações de leitura diversas. (MEC/BRASIL, ANO 2, UNIDADE 3, 2012, p. 17).

Assim como na letra cursiva, a orientação para o uso da escrita em imprensa minúscula recebe a mesma recomendação, ou seja, de ser iniciada somente quando a criança já se encontrasse em um nível alfabético. Porém, desde o primeiro ano de escolarização o aluno já pode entrar em contato para reconhecer as diferentes letras.

3.1.2 Cadernos dos alunos 1º ano/1ª série com a concomitância das letras cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula

Considerando os 379 cadernos de alunos do primeiro ano de escolarização, a combinação das letras cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula apareceu em 20⁸² cadernos o que equivalem a **5,2%** dos cadernos do primeiro ano. Os cadernos que serão tratados nesta seção referem-se aos anos entre 1990 a 1996 e aos anos 2000, mais especificamente entre 2000 e 2015.

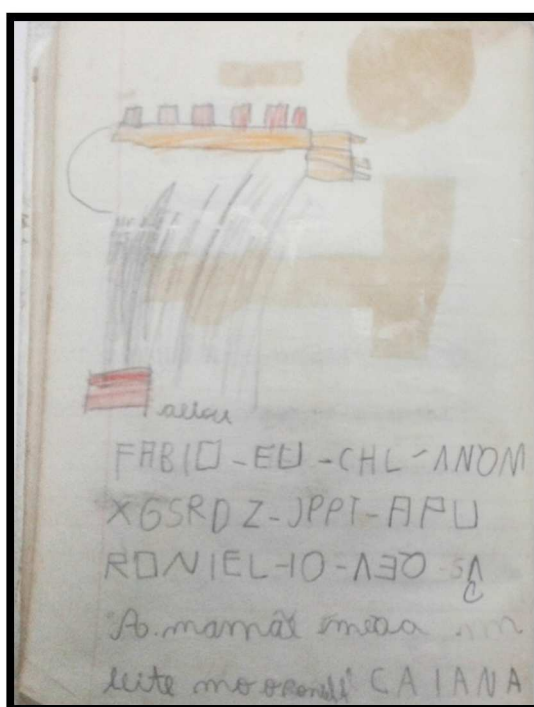
A seguir é apresentada a Figura 58 com a disposição de todos os anos em que essa combinação aparece e também a quantidade de caderno com os três tipos de letras em cada um dos respectivos anos.



⁸² Ao consultar os cadernos que corresponde ao segundo e terceiro anos do ciclo de alfabetização (2008 a 2015), nota-se que a combinação tratada nesta seção aparece em 05 cadernos, sendo todos eles do segundo ano de escolarização.

Figura 58: Apresenta a quantidade de cadernos com a concomitância das letras cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula.
Fonte: Dados organizados pela autora (2019).

Sendo assim, a partir dos anos 1990, os cadernos consultados do acervo do grupo de pesquisa Hisales são marcados por um acontecimento diferente até o momento deste estudo, ou seja, começa-se a encontrar cadernos com os três tipos de letras - imprensa minúscula, cursiva e imprensa maiúscula⁸³, no decorrer do mesmo caderno. Abaixo são apresentadas duas imagens do primeiro caderno em que essa combinação apareceu.



⁸³ Cabe registrar que ainda na década de 1990, a imprensa maiúscula apareceu em atividades específicas, como será percebido nas figuras que compõe esta subseção, sendo assim, ainda nesse momento não é utilizada como prática efetiva de escrita.

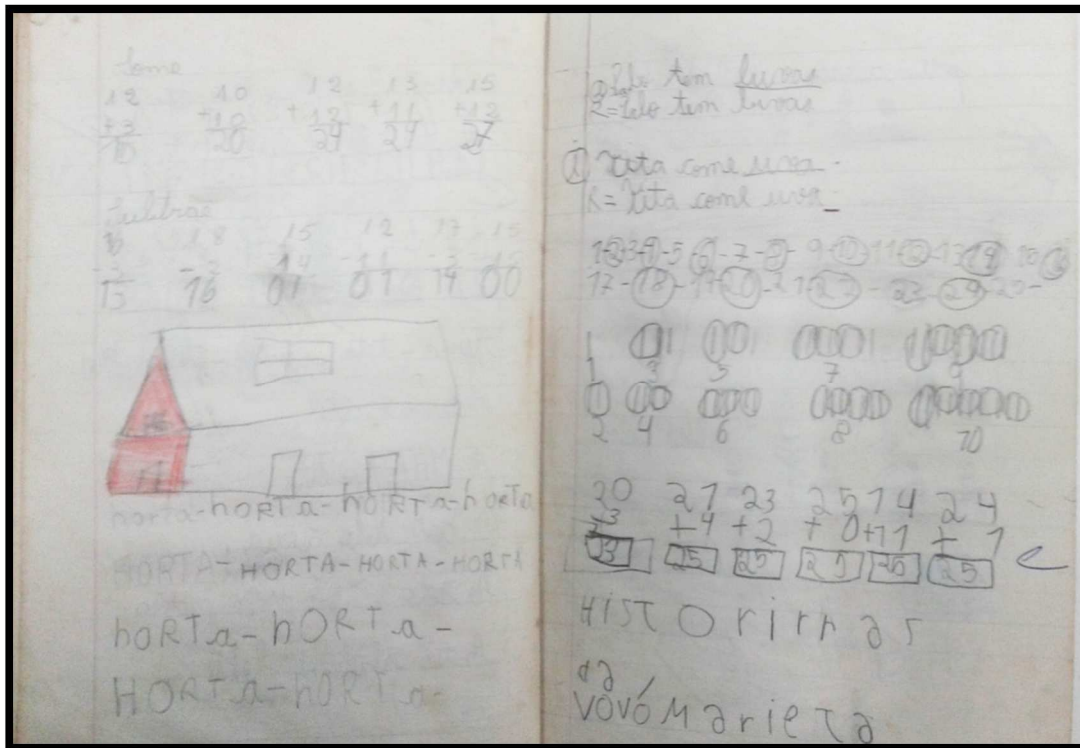


Figura 59: Apresenta o caderno C8 1990 com a presença dos três tipos de letras – cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula.
 Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Nota-se na primeira imagem da Figura 59 a presença da letra imprensa maiúscula para a escrita de nomes próprios e de algumas palavras, mais abaixo, a escrita em cursiva de uma frase. Na segunda imagem, o destaque é para a escrita em letra imprensa minúscula tanto da palavra “horta” quanto da cópia do título “Historinhas da vovó Marieta”, no entanto, nessa mesma página do caderno há a presença de outros tipos de letra: a imprensa maiúscula e a cursiva. Todas as páginas apresentadas são do mesmo caderno e ajudam a ilustrar a presença dos três tipos de letras utilizadas pelo aluno no decorrer da sua rotina escolar, porém, com mais ênfase para as letras do tipo cursiva e imprensa minúscula, mas demonstra a intenção de tornar o aluno familiarizado com os diversos traçados.

A seguir, a Figura 60, referente ao caderno C13 de 1992, corrobora a essa análise ao ilustrar uma atividade recorrente nos cadernos para o uso de vários tipos de letras, a de reescrita de palavras, de textos, ou seja, é apresentada uma palavra em um determinado tipo de letra e solicitado ao aluno a reescrita da mesma com outro tipo de letra. No exemplo à direita da Figura 60, a mudança da letra do tipo imprensa maiúscula

para a letra cursiva, porém, no mesmo período, há também cadernos com a solicitação inversa, isto é, em que há troca ocorre da cursiva para a imprensa minúscula. É interessante registrar que a transcrição de um tipo de letra para a imprensa maiúscula, raramente ocorre nos cadernos dos anos 1990, nesse período ela é mais utilizada para dar suporte à atividade, sendo assim, acaba não tendo muita centralidade nas atividades em que é utilizada. Por isso, a ênfase em afirmar que nesse momento parece que a letra imprensa maiúscula ainda não é utilizada como prática de escrita, sendo utilizada mais para dar suporte nas atividades que contemplam o uso de diferentes letras.

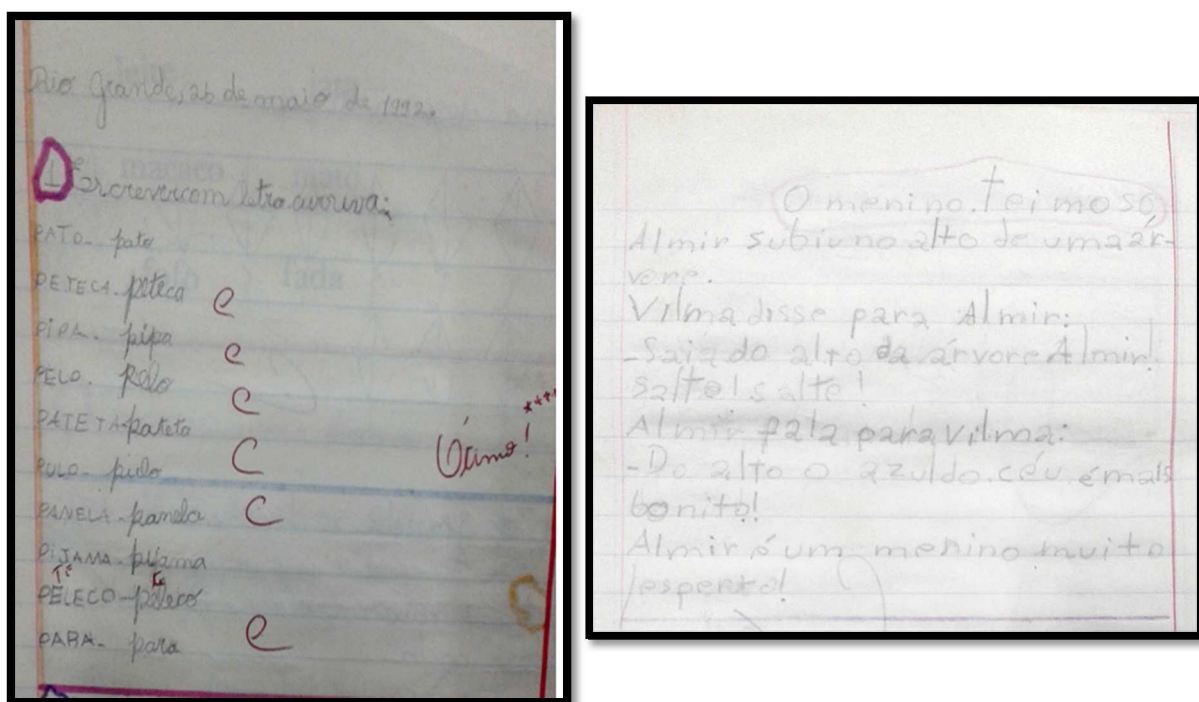


Figura 60: Apresenta o caderno C13 1992 com a presença dos três tipos de letras – cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Assim como a reescrita de palavras soltas, não foi incomum encontrar ao longo desse caderno a atividade de escrita e reescrita de um determinado texto; normalmente, a primeira escrita era feita em letra cursiva e, logo após, em imprensa minúscula. Novamente, é possível perceber a preocupação docente em fazer com que a criança desenvolvesse o uso dos dois tipos de letras, pois foram a imprensa minúscula e a cursiva as mais utilizadas, havendo, em vários momentos, enfoque no treino em ambas as letras, principalmente através das cópias. Reforço a ideia de que nos anos 1990 a letra imprensa maiúscula acaba sendo utilizada nos cadernos dos alunos, principalmente, como a atividade que aparece na imagem acima à esquerda, em que a

letra imprensa maiúscula é a letra a ser transcrita para a outra. Esse tipo de letra também aparece quando há a ilustração do alfabeto com os diferentes traçados ou ainda quando a professora trabalha as famílias silábicas, porém, nesse momento, ainda não é utilizado como prática de escrita.

As atividades de transcrição de um tipo de letra para outra se mantêm, a seguir; na mesma página do caderno C7 2000 é possível localizar os três tipos de letras, sendo utilizadas em registros diferentes como, por exemplo, data, nome da aluna, o assunto, hora do aviso e a palavra família em imprensa minúscula, a palavra aviso e as duas primeiras linhas da família silábica da letra F em cursiva, logo após, há duas linhas de reprodução da família silábica da letra “F” em imprensa minúscula. De certa maneira, isso demonstra o dinamismo do uso das diferentes letras em um mesmo período de atividades.

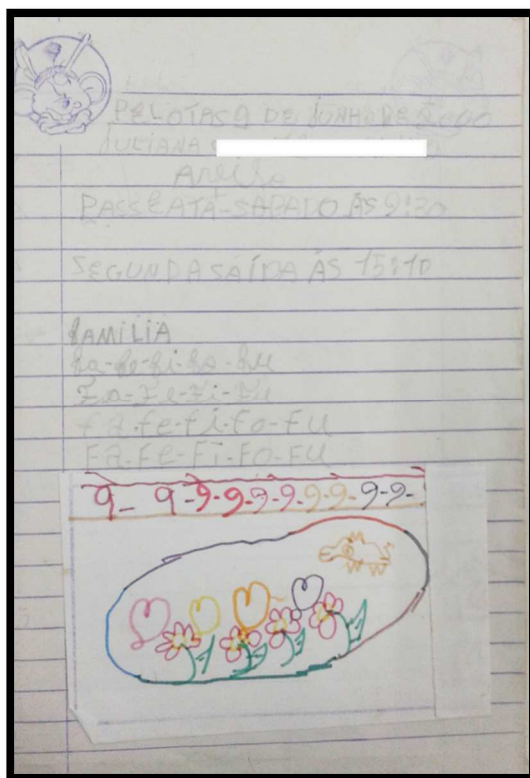


Figura 61: Apresenta o caderno C7 2000 com a presença dos três tipos de letras – cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Na sequência, mais um exemplo de outro caderno, esse do ano de 2006, em que aparecem a combinação dos três tipos de letras. Na primeira imagem à esquerda, a ênfase está para o nome próprio que é escrito primeiro com a letra imprensa maiúscula,

depois em cursiva e, imediatamente após, em imprensa minúscula. Percebe-se que nesta escrita do nome próprio há o destaque para a vogal “e”, pois em todas as palavras o aluno a circulou para demarcar a sua presença e, possivelmente, a grafia diferente da letra em questão. Cabe ressaltar que, neste caderno, o predomínio da escrita do aluno é em imprensa maiúscula, havendo atividades que englobam as outras duas letras. Sendo assim, pode-se dizer que a partir dos anos 2000 a letra imprensa maiúscula começa a ganhar mais espaço nos cadernos das crianças que estão no acervo consultado deixando de ser a letra utilizada em algumas atividades e se tornando central nos escritos diários dos alunos.

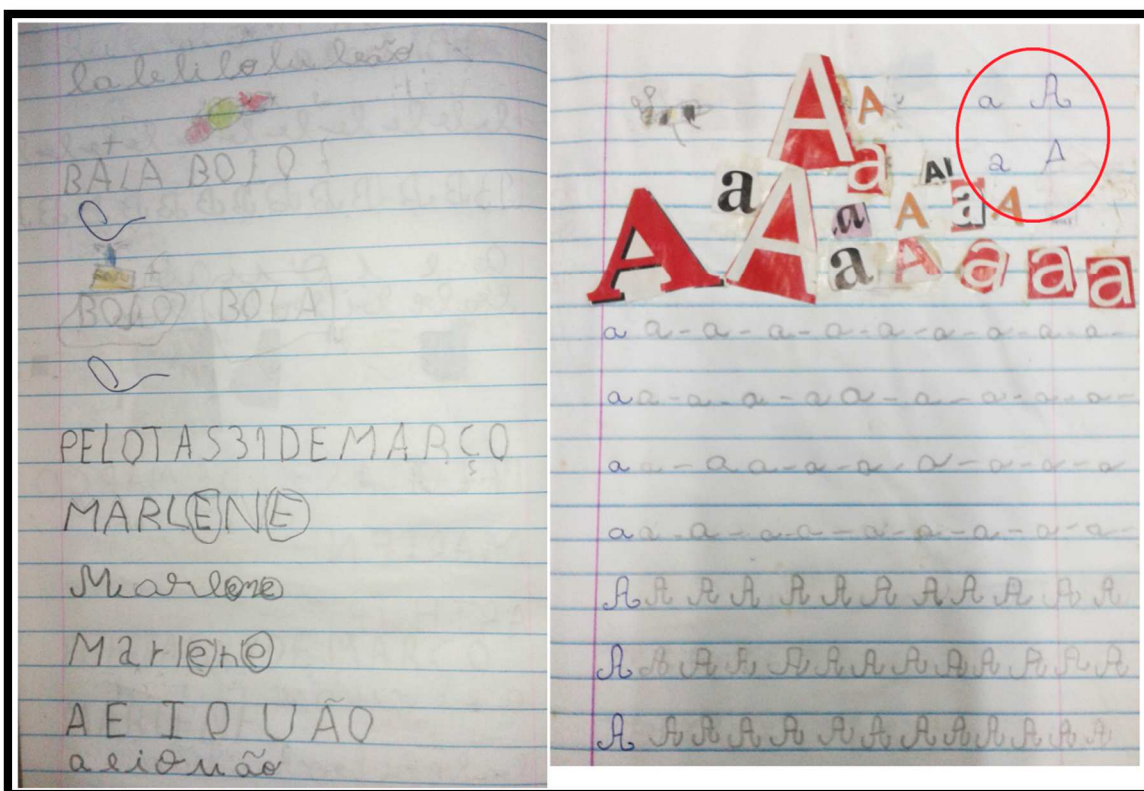


Figura 62: Apresenta o caderno C11 2006 com a presença dos três tipos de letras – cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula.
Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

A segunda imagem à direita da Figura 62, localizada no mesmo caderno é apresentada para demonstrar uma atividade que acaba sendo bastante comum quando se trata da apresentação e/ou identificação dos diferentes tipos de letra - que é o uso dos recursos jornais e revistas. Nessa mesma atividade, o aluno precisou localizar, recortar e colar a letra “a”; logo ao lado da colagem, em destaque em vermelho, a escrita da professora das diferentes maneiras de traçar a letra em questão. Abaixo da colagem, a

escrita da letra em cursiva minúscula e maiúscula pela docente e a reprodução até o final da linha da letra pela criança.

Em outro caderno do ano de 2009, que será apresentado a seguir, a primeira imagem à esquerda, mostra o uso de modelos impressos para a reprodução do aluno, que precisa escrever, ao lado, as letras do alfabeto, contemplando os diferentes tipos de letras. Na imagem à esquerda aparece a escrita em letra imprensa minúscula do texto “O cravo brigou com o rosa”, o que pode sugerir a cópia de algum recurso didático como, por exemplo, um livro.

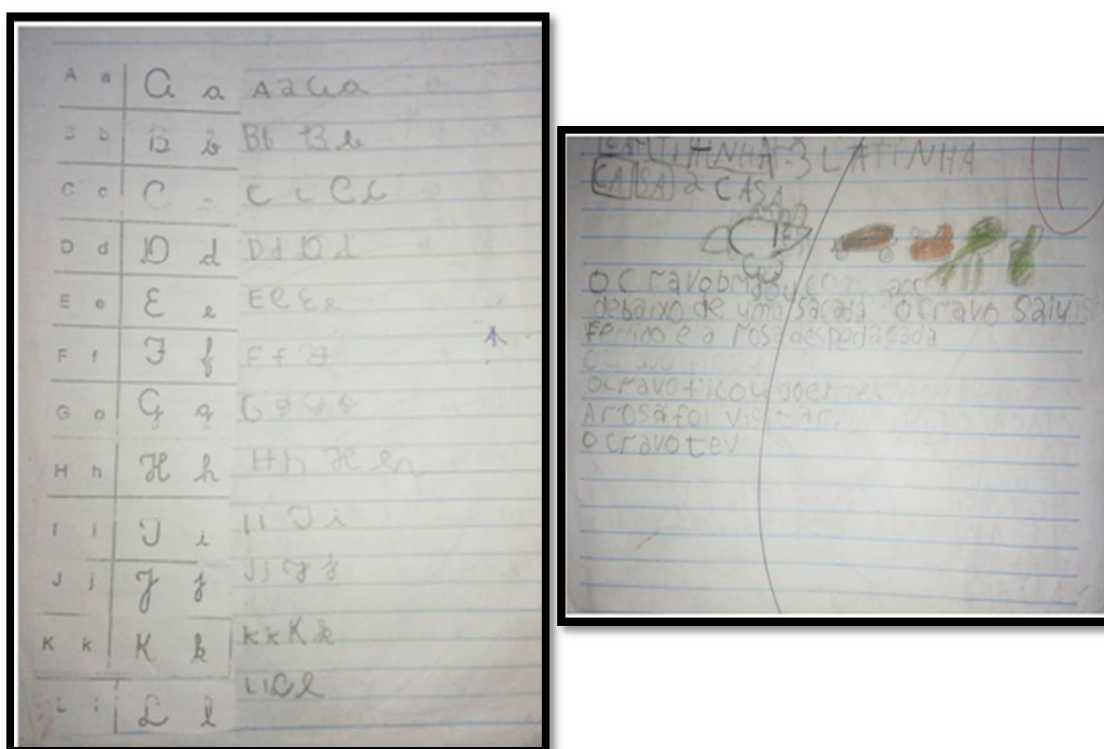


Figura 63: Apresenta o caderno C30 2009 com a presença dos três tipos de letras – cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Sobre o conjunto de cadernos classificado com o uso dos três tipos de letras percebeu-se que a partir de 2010 houve uma recorrência maior totalizando nove cadernos (09). Porém, cada vez mais, a letra imprensa maiúscula vai ganhando espaço nos cadernos desta seção. Sendo assim, nos cadernos que datam dos primeiros anos deste conjunto, era a cursiva a letra mais recorrente, posteriormente passa a ser a letra imprensa maiúscula a predominante no caderno.

As imagens apresentadas na Figura 63 são de um mesmo caderno que há o predomínio das letras imprensa maiúscula e, logo, a cursiva e, esporadicamente, há

atividades que incluem a letra imprensa minúscula como, no exemplo a seguir, em que aparece a escrita do nome da aluna em imprensa maiúscula e logo abaixo a escrita e reescrita de palavras que contemplam os três tipos de letras.

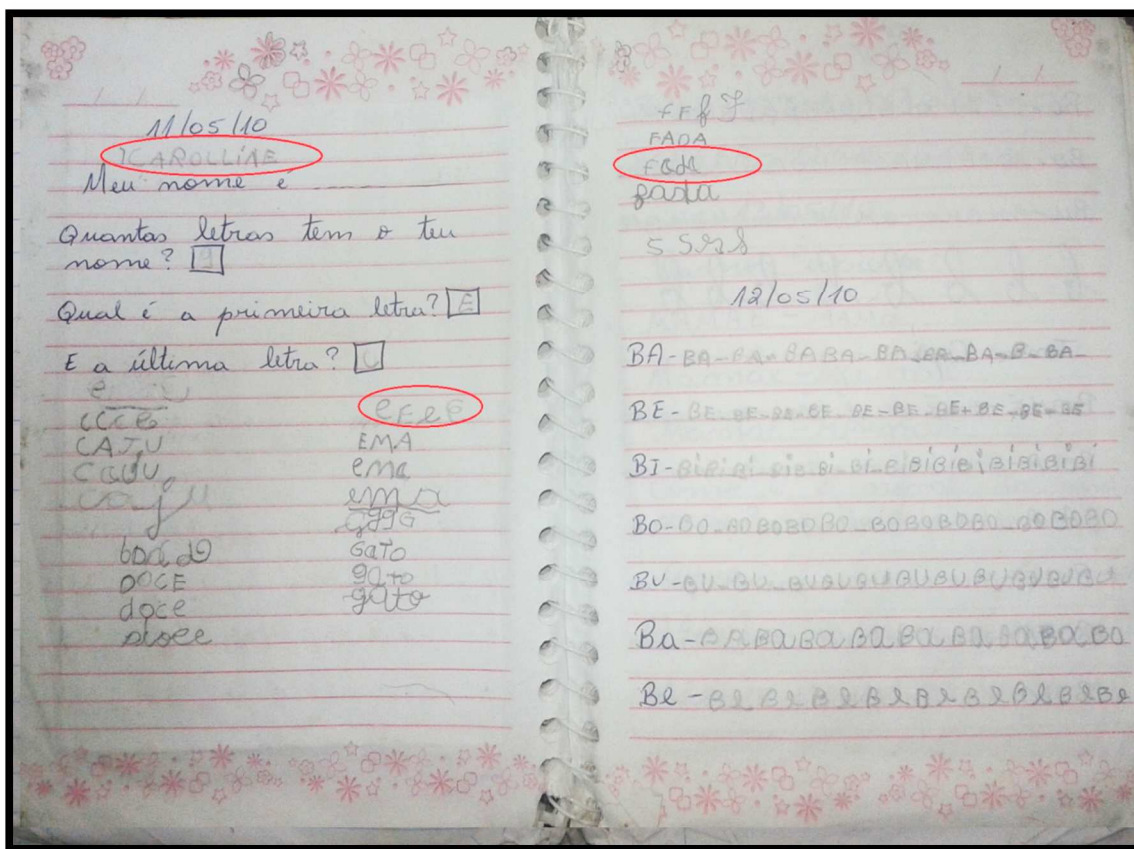


Figura 64: Apresenta o caderno C38 2010 com a presença dos três tipos de letras – cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula.
 Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Destaca-se, na imagem acima, o traçado da letra “a” em imprensa minúscula. Por ser mais complexo, a aluna adapta e acaba se parecendo com uma meia lua. No entanto, em outras atividades em que é utilizada a letra imprensa minúscula, há outra forma de adaptação, a aluna substituiu na sua escrita o “a” da referida letra pelo “a” cursivo ou “A” em imprensa maiúscula. Essa estratégia parece não “incomodar” a professora, pois percebeu-se que não houve a intervenção da mesma para que a aluna realizasse o traçado esperado para a letra imprensa minúscula. A seguir para ilustrar o que está sendo dito é apresentada a Figura 65.

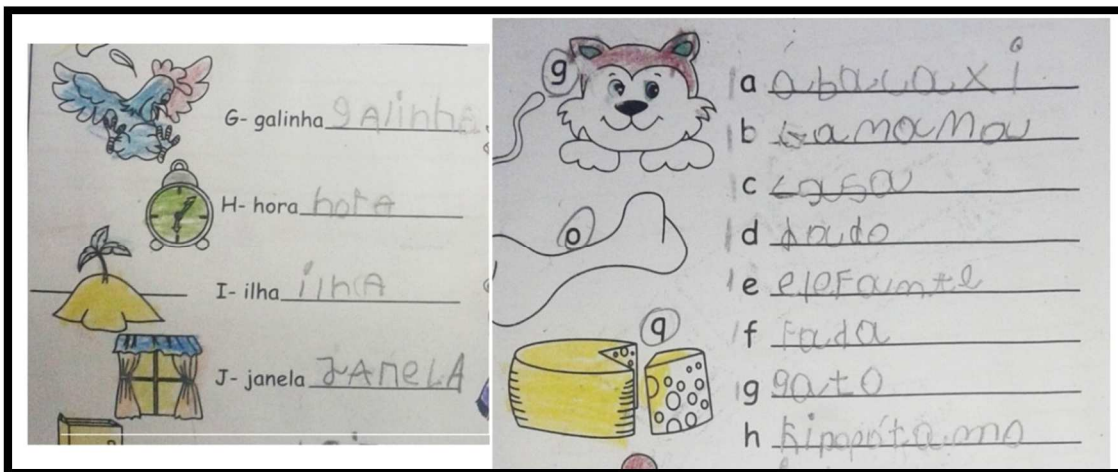


Figura 65: Apresenta o caderno C38 2010 com a presença dos três tipos de letras – cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula. Com destaque para a escrita da letra imprensa minúscula.
 Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Para finalizar os exemplos desse conjunto de cadernos, a Figura 66 do caderno de 2015.

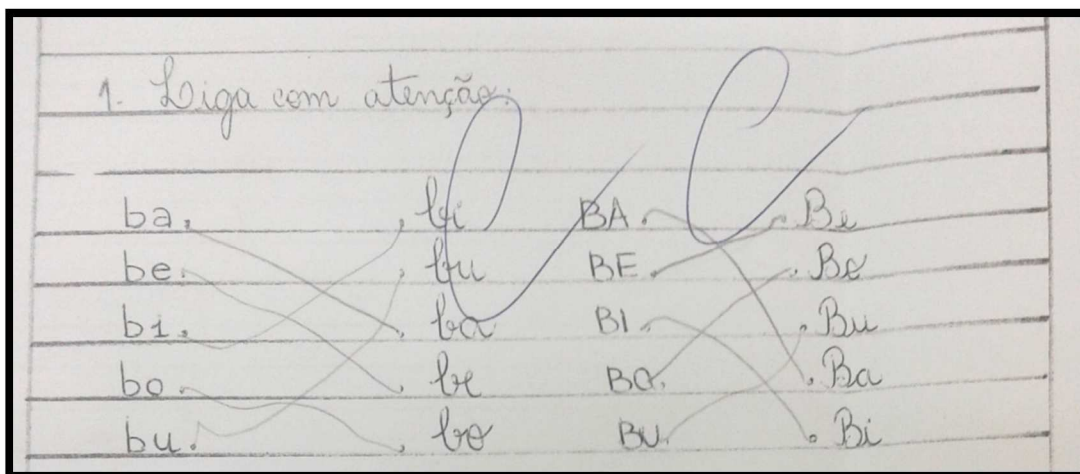


Figura 66: Apresenta o caderno C19 2015 com a presença dos três tipos de letras – cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula.
 Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Destaque para o enunciado da atividade “liga com atenção:”, o que já demonstra que para realizá-la será preciso mais cuidado por parte do aluno/a. Sendo assim, trata-se de uma atividade de ligar as sílabas escritas pela professora nos diferentes tipos de letras. Neste caderno, também, encontrou-se esse mesmo tipo de atividade com as outras famílias silábicas.

Quando se trata da concomitância das três letras, é difícil escolher apenas uma imagem do caderno para exemplificar, pois, por se tratar de três tipos de letras, em alguns cadernos elas foram contempladas em páginas e/ou atividades diferentes.

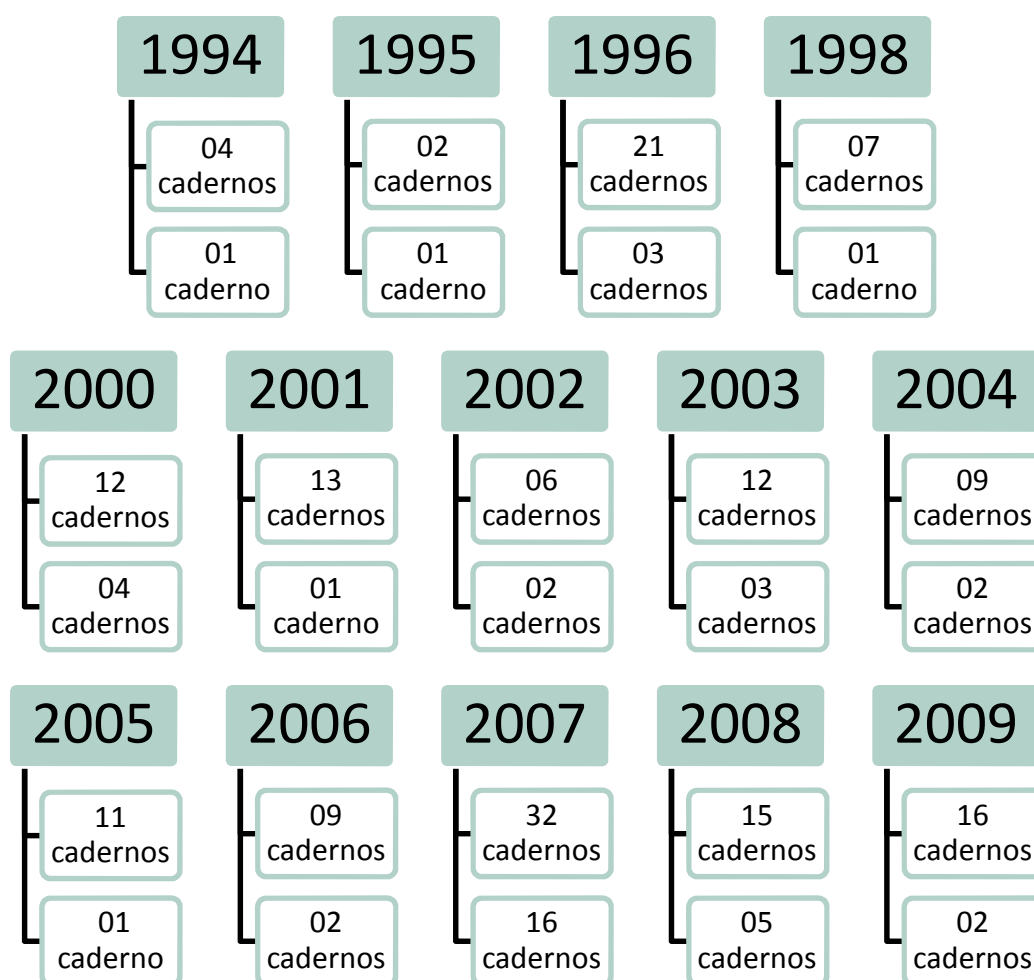
O uso dos três tipos de letras nos cadernos dos anos 1990 demonstra que já começava haver a preocupação em tornar as crianças familiarizadas com os diferentes traçados, desde sua chegada à escola. Nos cadernos do acervo consultado para esta pesquisa, nos anos 2000, essa preocupação parece mais perceptível, pois conforme os dados apresentados surgem mais cadernos que utilizaram os três tipos de letras, muito embora haja mais exemplares para esse período. Sendo assim, pode-se supor que as orientações sobre o uso dos diferentes tipos de letras presentes tanto no momento da chamada revolução conceitual, como nos documentos das políticas públicas de alfabetização do final dos anos de 1990 e começo dos anos 2000, vão se efetivando ao longo dos tempos.

Sendo assim, é possível afirmar que as autoras Ferreiro, Teberosky (2007) e Grossi (1990) defendem que na alfabetização deva-se oportunizar às crianças o contato com a diversidade de caracteres, entre eles, a letra do tipo imprensa minúscula, porém, deixando que a criança escolha o tipo de letra que mais lhe agrada. Conforme Petrucci (1999) e Chartier R. (2002), para compreender a cultura gráfica de uma época é importante tentar conhecer o que sujeitos considerados influentes propunham e pensavam sobre a presença e a permanência de determinado tipo de letra, pois a partir de seus ditos e escritos é possível entender porque ela ganha espaço ou desaparece. No caso da pesquisa em questão, as considerações acerca do contexto da época demonstram que, a partir deste momento histórico, houve a defesa por parte dos estudiosos da alfabetização da inclusão da diversidade dos tipos de letras, mas levando em consideração a escolha do educando no ato de escrever.

3.1.3 Cadernos de alunos 1º ano/1ª série com a concomitância das letras cursiva e imprensa maiúscula

Considerando os 379 cadernos de alunos do primeiro ano de escolarização a combinação das letras cursiva e maiúscula apareceu em 67 deles o que equivalem a **18%** dos cadernos do primeiro ano. Os cadernos que serão discutidos no decorrer desta seção correspondem à década de 1990, mais especificamente entre os anos de 1994 e 1998 e a década 2000, entre os anos de 2000 e 2015.

A seguir é apresentada a Figura 67 com a disposição de todos os anos em que essa combinação apareceu e também a quantidade de cadernos com os dois tipos de letras em cada um dos respectivos anos. Sendo essa a concomitância das letras com maior número de cadernos de alunos utilizados durante o primeiro ano.



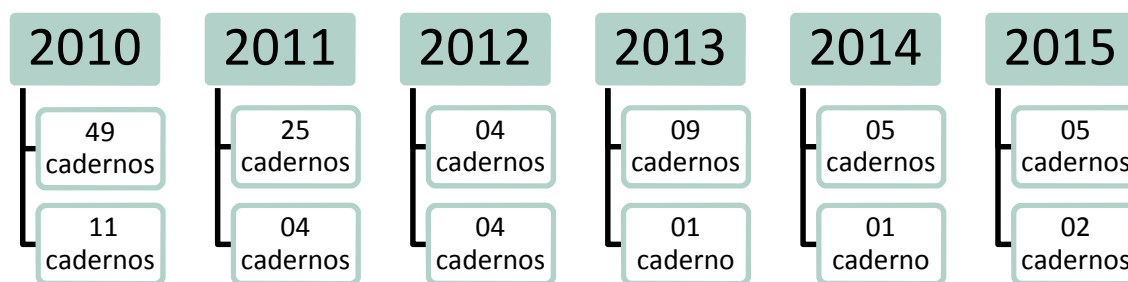


Figura 67: Apresenta a quantidade de cadernos com a concomitância das letras cursiva e imprensa maiúscula 1ª série/1º ano.

Fonte: Dados organizados pela autora (2019).

A figura acima dá visibilidade a todos os cadernos que constituíram esta seção; fica evidente que a combinação das letras cursiva e imprensa maiúscula foi gradativamente ganhando força nos cadernos consultados para esta pesquisa. Pode-se perceber que nos anos 1990, momento em que essa concomitância surge pela primeira vez, ela foi localizada em apenas 05 cadernos. Isso pode ser devido à constatação de que nesse período a letra do tipo imprensa maiúscula ainda não era utilizada com muita recorrência e nem como prática de escrita no primeiro ano de escolarização nos cadernos pesquisados.

Os cadernos com o uso das letras cursiva e imprensa maiúscula continuam e até pode-se dizer que se fortaleceram nos anos 2000 se mantendo até o marco temporal final da pesquisa. Para esse período, foram localizados cadernos em todos os anos de 2000 a 2015, ou seja, a partir desse momento essa concomitância foi constante no acervo. Com o uso das letras imprensa maiúscula e cursiva foram localizados 67⁸⁴ cadernos, o que pode ser considerada uma combinação bastante expressiva, já que foram consultados 379 cadernos de alunos do primeiro ano de escolarização.

⁸⁴ Ao consultar os cadernos do segundo e terceiros anos do ciclo de alfabetização (2008 a 2015) percebeu-se que a concomitância das letras cursiva e imprensa maiúscula apareceu de forma bem significativa. Dos 110 cadernos em 30 deles essa combinação esteve presente, sendo 29 cadernos do segundo ano e 01 no terceiro ano de escolarização.

Na continuidade do texto, segue a imagem do primeiro caderno que marca o uso dos dois tipos de letras. Nela, há o registro, tanto da professora, quanto da aluna, no entanto, a primeira escreve à caneta estereográfica azul, utilizando a letra do tipo cursiva e a segunda a lápis grafite e, quando realiza a atividade com um modelo de letra preestabelecido, a faz em letra cursiva minúscula e maiúscula, mas nos demais escritos como, por exemplo, data e nome, são feitos com a letra imprensa maiúscula, como pode ser percebido ao final da página à direita.

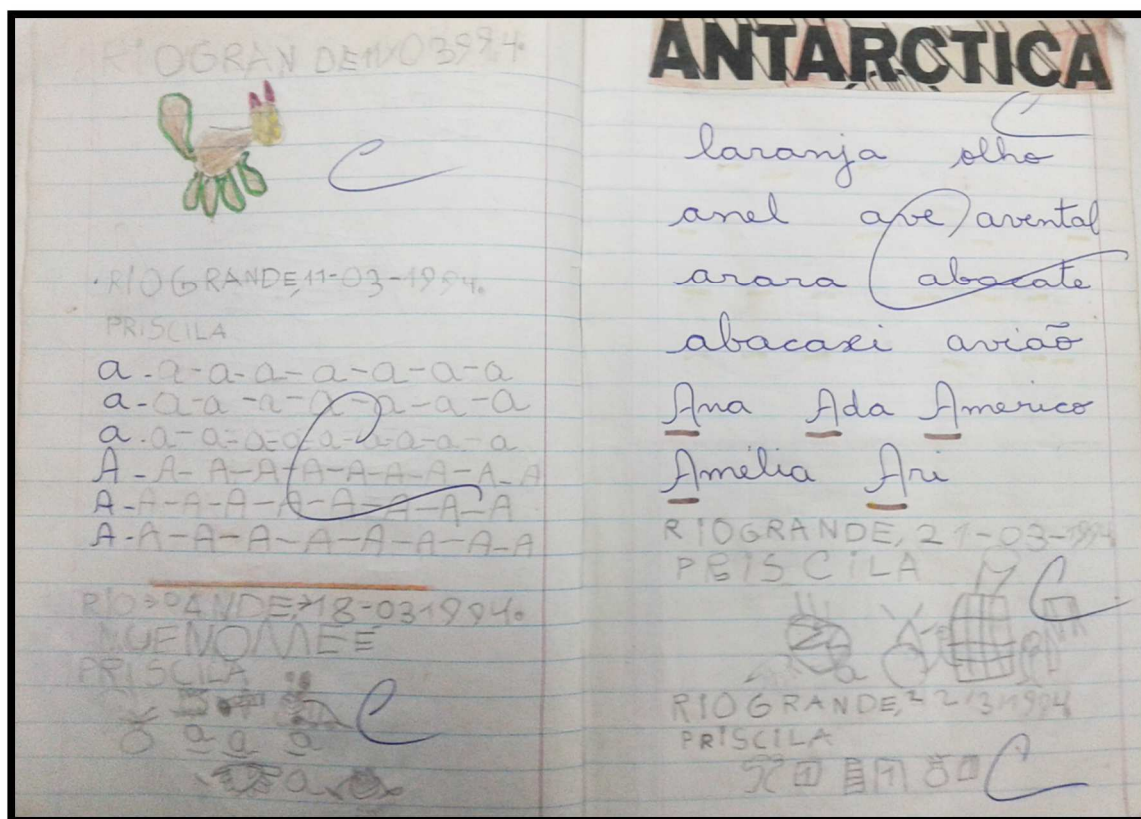


Figura 68: Apresenta o caderno C2 1994 com a concomitância das letras cursiva e imprensa maiúscula. Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Ainda sobre o caderno C2 1994, cabe assinalar que o uso da letra imprensa maiúscula ocorre com mais frequência nos meses de março e abril. Aos poucos, a escrita efetiva na rotina escolar vai sendo trocada predominado a letra cursiva. A mesma lógica ocorre nos cadernos dos anos de 1995, 1996 e 1998, ou seja, quando há a recorrências dos dois tipos de letras, para esse período, a imprensa maiúscula vai deixando de ser utilizada por volta do segundo e/ou terceiro mês após o início do ano letivo.

Na Figura 69, exposta logo abaixo nota-se que em junho já há o predomínio do traçado da letra cursiva, demonstrando que a aluna conseguiu se apropriar desse tipo de escrita. Na imagem a seguir é possível perceber algumas atividades realizadas no dia 13 de junho, a aluna continua escrevendo diariamente seu nome após a data, porém agora somente em letra cursiva. Destaque para a escrita das letras do alfabeto em cursiva maiúscula, essas que são traçadas com bastante qualidade. Por fim, uma atividade de separar as sílabas das palavras.

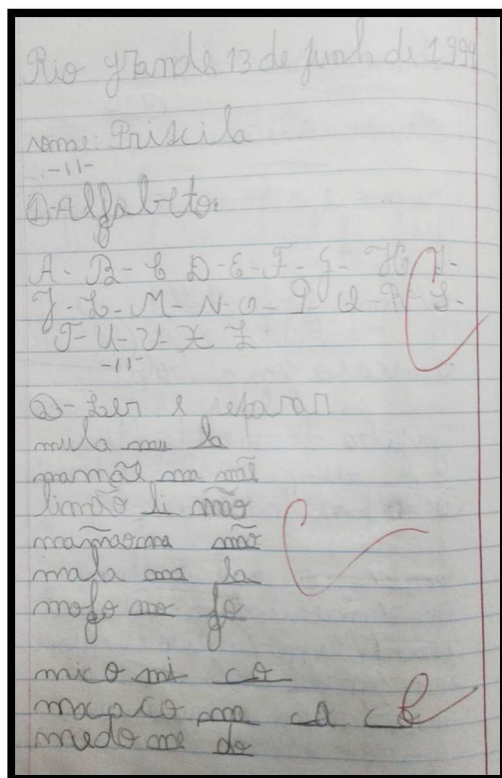


Figura 69: Apresenta o caderno C2 1994 com a concomitância das letras cursiva e imprensa maiúscula. Ênfase para o domínio da escrita em cursiva no mês de junho.
Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Outro exemplo é apresentado na Figura 69 que também demonstra a prática de iniciar o ano letivo com um tipo de letra, normalmente, a imprensa maiúscula, mas novamente no mês de abril já há o uso sistemático da letra cursiva.



Figura 70: Apresenta o caderno C2 1996 com a concomitância das letras cursiva e imprensa maiúscula. Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Destaque para a segunda imagem à direita em que a data continua sendo reproduzida com a letra imprensa maiúscula, mas as atividades já foram feitas com a letra do tipo cursiva. O uso desse tipo de letra parece ser incentivado pela professora que realiza o registro da seguinte frase “Que letra bonita!”, o que não ocorria, nesse caderno quando se tratava da letra imprensa maiúscula.

As figuras que foram expostas anteriormente, exemplificam a concomitância da letra cursiva e a imprensa maiúscula nos cadernos dos anos 1990. Nestes cadernos, foi possível perceber que mesmo havendo a preocupação em utilizar os dois tipos de letras, principalmente nos primeiros dias letivos havia a necessidade de efetivar a cursiva, pois como foi apresentado nas discussões desenvolvidas na exclusividade da letra cursiva, era essa a letra mais recorrente neste período. Sendo assim, percebe-se que no início do ano letivo havia a preocupação em apresentar as letras traçadas separadamente (imprensa maiúscula), mas sem excluir a letra do tipo cursiva. Nesse sentido, poderia se dizer que no período inicial de escolarização do primeiro ano, desse conjunto analisado, havia o ensino simultâneo de ambas, e que a tendência com o passar dos dias era de fortalecer a escrita cursiva.

Com foi apresentado na figura que abre os dados referentes aos anos 2000, a combinação imprensa maiúscula e cursiva teve uma presença expressiva nos cadernos pesquisados, aparecendo em todos os anos da década. Ao analisar a presença e o aparecimento dos dois tipos de letras nos cadernos, nesse conjunto, a partir dos anos 2000 percebeu-se no mínimo duas formas de serem utilizadas. Primeiro, as letras imprensa maiúscula e cursiva são trabalhadas paralelamente, ou seja, há do começo ao fim do caderno atividades que englobam os dois tipos de letras. Em segundo, de forma separada, inicialmente somente com a letra imprensa maiúscula e posteriormente a cursiva, nesse caso quando a letra cursiva começa a ser utilizada é que aparecem atividades com os dois tipos de letras ao mesmo tempo. Diante disso, a seguir serão expostos alguns cadernos que demonstram essas questões que foram percebidas quando ocorria o uso dos dois tipos de letras.

No primeiro caderno do ano de 2000 que aparece a combinação em questão percebe-se que há a intenção, desde os primeiros dias letivos, do uso dos dois tipos de letras. E, dessa maneira, continua nas páginas seguintes, ora com a letra imprensa maiúscula ora com a cursiva, porém é esta última que predomina no caderno do aluno.

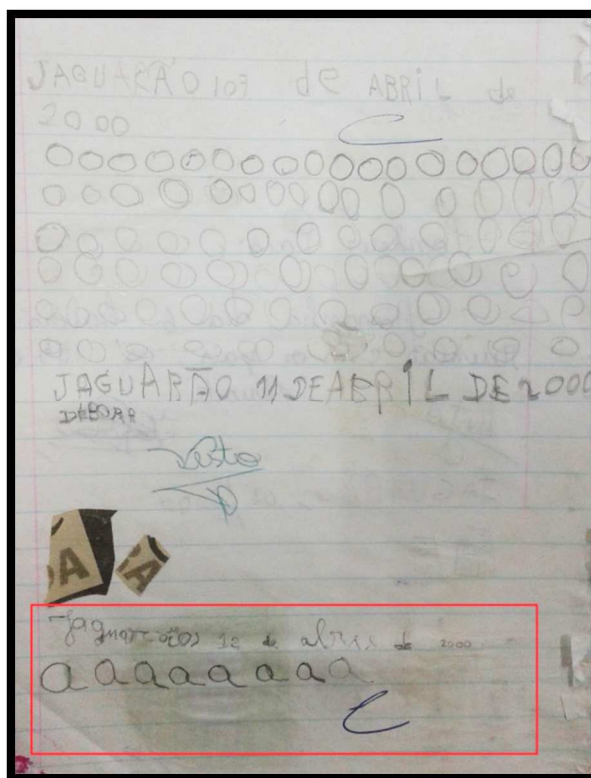


Figura 71: Apresenta o caderno C3 2000 com a concomitância das letras imprensa maiúscula e cursiva. Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

A ênfase na Figura 71 é para as datas escritas por extenso de diferentes dias. No entanto, as duas primeiras datas foram registradas em letra imprensa maiúscula. No final da página, em destaque em vermelho, nota-se que a data foi realizada em letra cursiva seguindo da escrita e reescrita da vogal “a” com o mesmo tipo de letra. Sendo que, no decorrer das páginas do referido caderno, vai se percebendo a predominância da escrita cursiva.

A seguir, um caderno de 2003 seguindo a mesma proposta, ou seja, inicia com a imprensa maiúscula, logo o aluno utiliza esse tipo de letra com a cursiva, e por fim, encerrando o ano letivo usando predominantemente a letra cursiva. Nele, nota-se que no primeiro mês de aula a presença da letra imprensa maiúscula foi predominante, como pode ser observado na figura abaixo à esquerda. Já na imagem central, a ênfase é para a presença dos dois tipos de letras em destaque em vermelho, o enunciado da atividade indicando a escrita cursiva da família silábica da letra “j”. Na imagem à direita, que data do mês de agosto, percebe-se o uso dos dois tipos de letras, mas com mais ênfase para a letra cursiva.

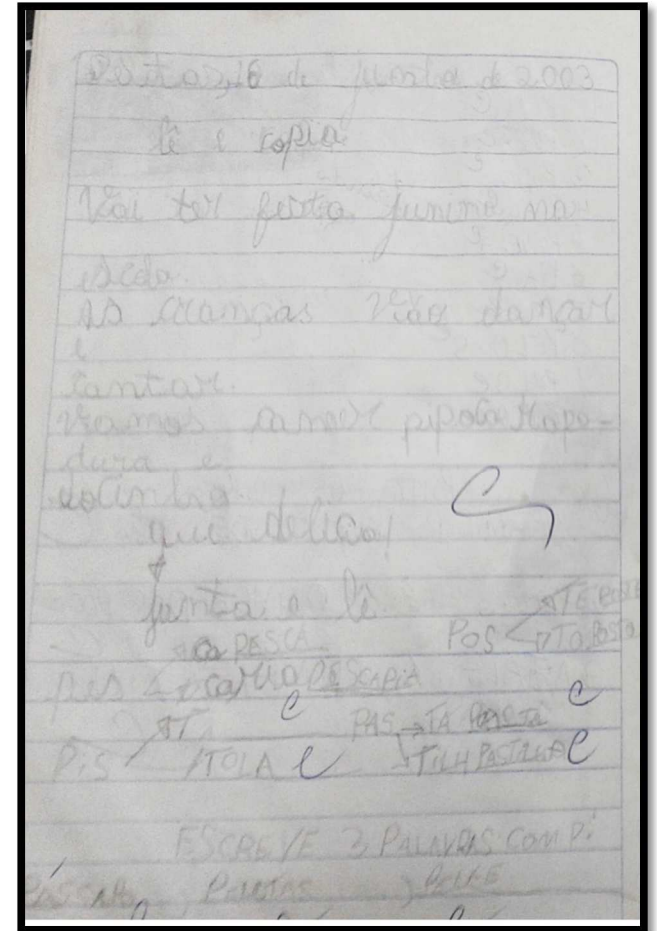
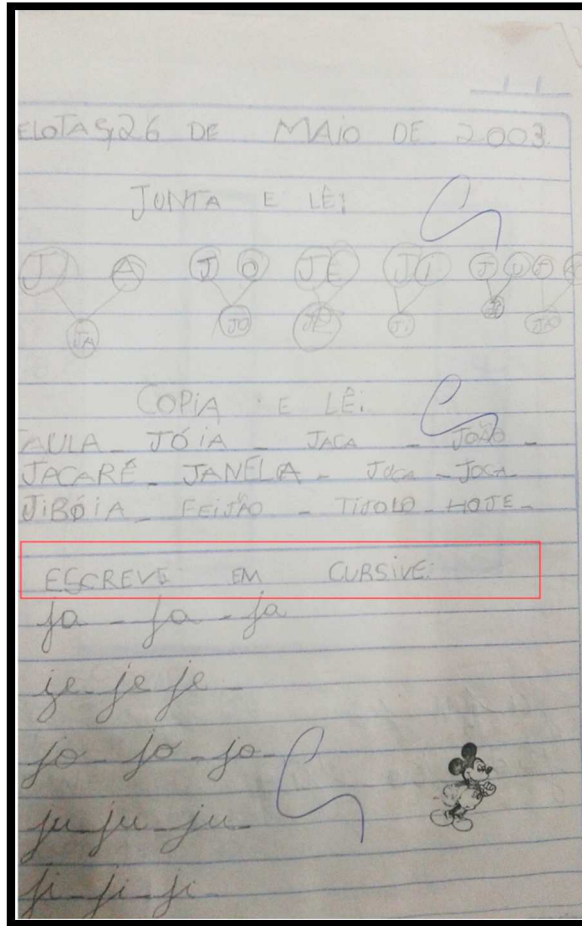
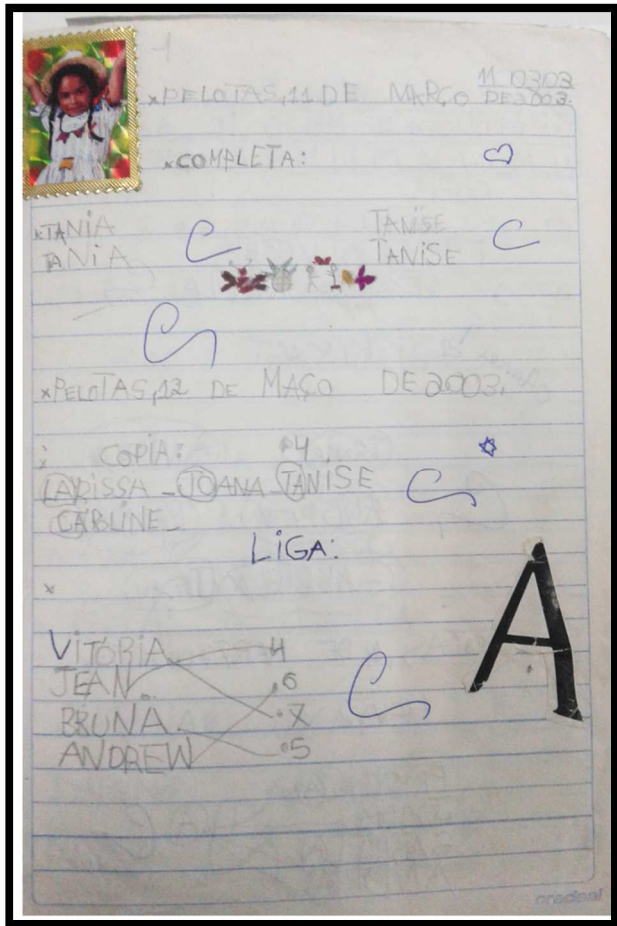


Figura 72: Apresenta o caderno C11 2003 com a concomitância das letras imprensa maiúscula e cursiva. Ênfase para sequência de páginas que mostram a inclusão da letra cursiva nos registros do caderno.
Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Sendo assim, a sequência de imagens apresentadas anteriormente revela que, ao longo dos meses (março, maio e agosto), foi havendo mudanças no uso dos tipos de letras. Mostra ainda, que nos primeiros dias do ano letivo uso da letra do tipo cursiva não ocorreu paralelamente com a imprensa maiúscula, mas que foi, aos poucos, sendo inserida nas atividades de aula até chegar um determinado momento ser a mais utilizada no caderno. Sendo assim, nesse caso, em alguns momentos houve o uso paralelo dos dois tipos de letras, em outros somente o uso de somente um dos tipos de letras o que demonstra um dinamismo das letras ao longo do caderno.

A Figura 73, de um caderno de 2006 é bastante significativa, pois apresenta uma atividade diferente sobre o ensino das diferentes letras no primeiro ano de escolarização. Ao contrário dos cadernos desse conjunto que foram exemplificados até aqui, que propunham iniciar a escrever com a letra imprensa maiúscula e aos poucos, ou paralelamente, começar a introduzir o uso da letra cursiva, o exemplo a seguir rompe com essa lógica. Nele, as atividades iniciais são com o traçado cursivo, como pode ser visualizado na imagem à esquerda, ênfase para a atuação significativa da professora nos registros localizados. Como pode-se perceber, ela acaba utilizando de estratégias para que o aluno realize as atividades como, por exemplo, escrever pontilhado, ou ainda, registrar as atividades para que sejam somente completadas.

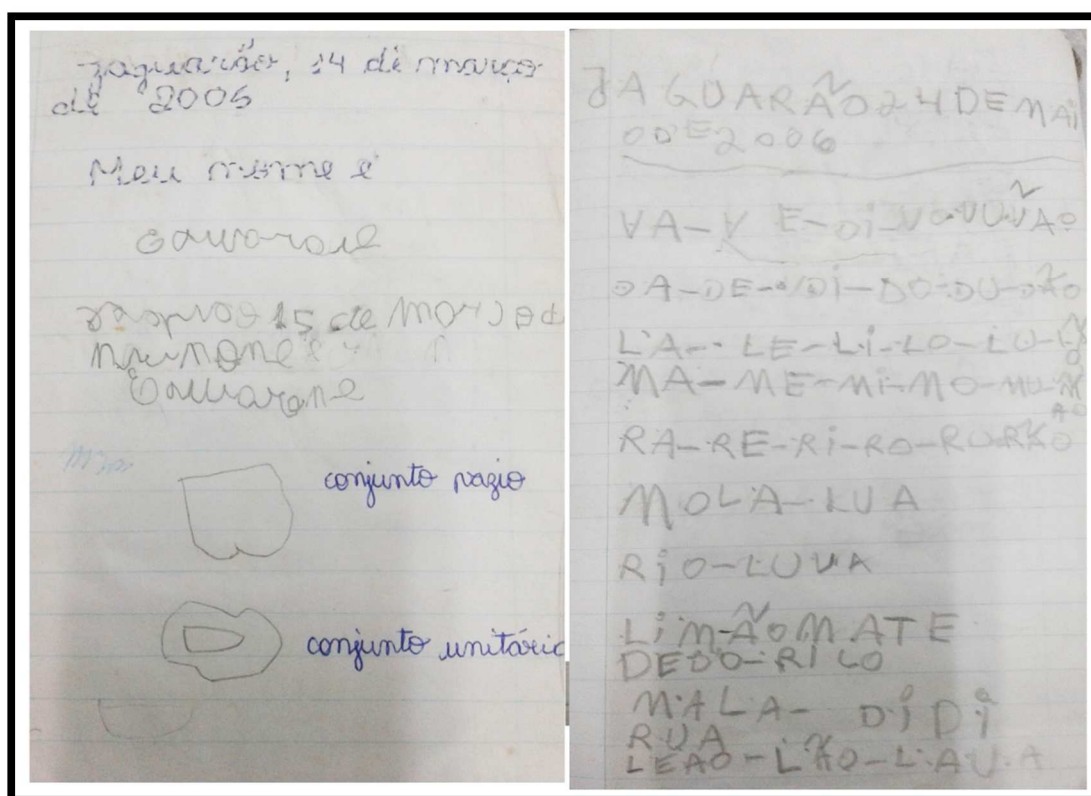


Figura 73: Apresenta o caderno C5 2006 com a concomitância das letras imprensa maiúscula e cursiva.
Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

No entanto, no decorrer dos meses, os registros revelam a forte atuação da professora no caderno do aluno que continua a utilizar a escrita cursiva, porém, no mês de maio começa a aparecer à escrita com a imprensa maiúscula como, pode ser observado na imagem acima à direita, essa que é utilizada até pelo mês de julho, quando voltam às atividades com a cursiva. Como foi dito, isso acabou sendo um exemplo diferenciado, neste conjunto de cadernos, que pode ter ocorrido devido à grande dificuldade do aluno em traçar as letras no tipo cursivo, isso pode ser observado na imagem à esquerda da Figura 73, quando houve a escrita com a letra em questão e que ficou quase ilegível.

Seguindo a explanação, nota-se, no conjunto de cadernos que a partir do ano 2005, na combinação imprensa maiúscula e cursiva, o predomínio do traçado tende a ser mais para o primeiro tipo. Ao que tudo indica, até aquele momento a proposta era aprender a escrever em letra cursiva e assim deixar de escrever com a letra imprensa minúscula, essa que passava a ser utilizada somente em algumas atividades como, por exemplo, ligar palavras iguais com traçados diferentes. Sendo assim, começa-se a encontrar, nesse conjunto, cadernos as duas tipologias sendo utilizadas ainda no final do ano letivo, mas com predomínio para o tipo de letra imprensa maiúscula, ou seja, começa a haver uma inversão na hegemonia do tipo de letra. Como no caso da Figura 74 apresentada a seguir.

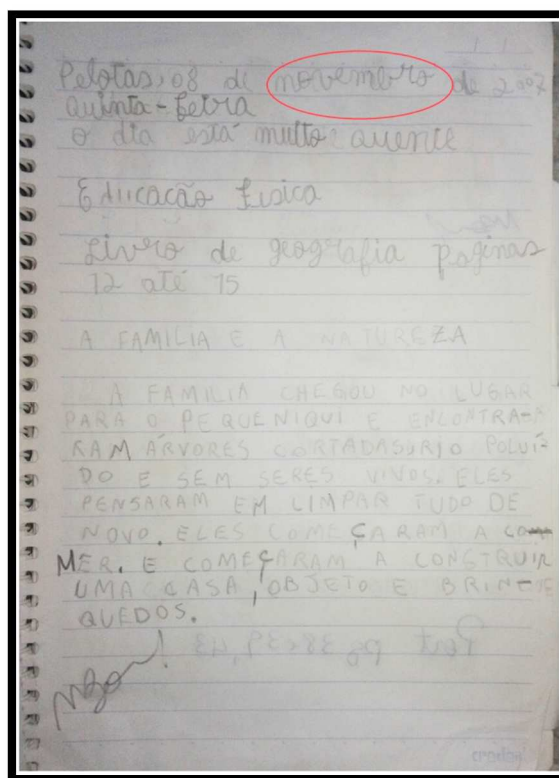


Figura 74: Apresenta o caderno C7 2007 com a concomitância das letras imprensa maiúscula e cursiva.
Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Na figura localizada acima referente ao caderno de 2007, no mês de novembro ainda havia a presença da letra imprensa maiúscula. Cabe ressaltar que, apesar de a data e a rotina de atividades serem com a letra cursiva, a imprensa maiúscula é usada para a elaboração de uma produção textual intitulada “A família e a Natureza”, que é corrigida pela professora que registra ao final da página o seu “MBom!”. Nesse caso, percebe que o uso da letra imprensa maiúscula acompanha as atividades do aluno até praticamente o final do ano letivo.

A seguir a imagem das páginas dos meses de maio e junho de um caderno usado no primeiro ano de escolarização.

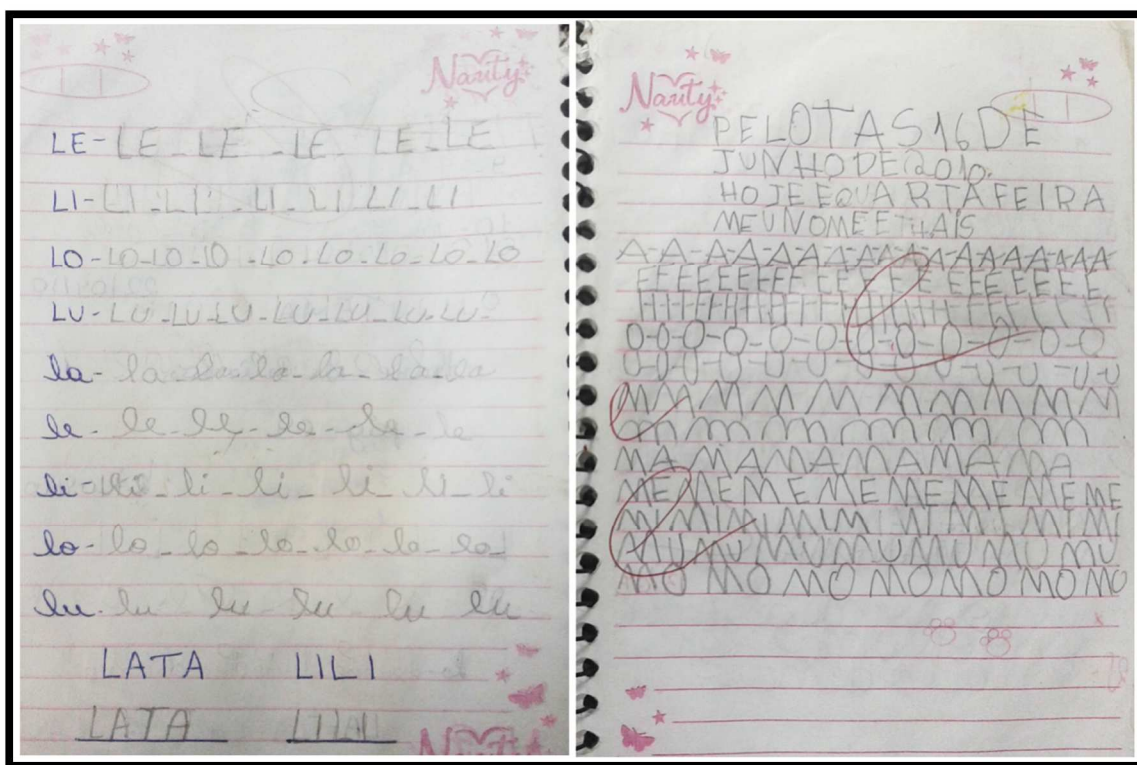


Figura 75: Apresenta o caderno C57 2010 com a concomitância das letras imprensa maiúscula e cursiva.
Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Na Figura 75 é possível perceber o uso simultâneo dos tipos de letras, na imagem à esquerda apresenta-se uma atividade que tem a escrita da professora em caneta estereográfica azul como modelo, tanto em letra imprensa maiúscula, como cursiva, nesse caso, a aluna reproduz as sílabas até o final da linha. Nota-se que, nessa

atividade, o treino do traçado é em ambos os tipos de letras e, ao final da página, a reprodução de palavras também seguindo o traçado estipulado. Na imagem à direita, no cabeçalho, há a rotina escolar com a data, o dia da semana e o nome da aluna após a mesma atividade de encher linha, porém a mesma é feita somente em letra imprensa maiúscula e sem um modelo a ser seguido, no registro da atividade.

No exemplo a seguir, outro caderno utilizado durante o primeiro ano de escolarização. Nele há atividades registradas na mesma página com ambos os tipos de letras. Nela, há uma atividade de ligar palavras com traçados diferentes, essa que acaba sendo bem comum quando se usa mais de um tipo de letra.

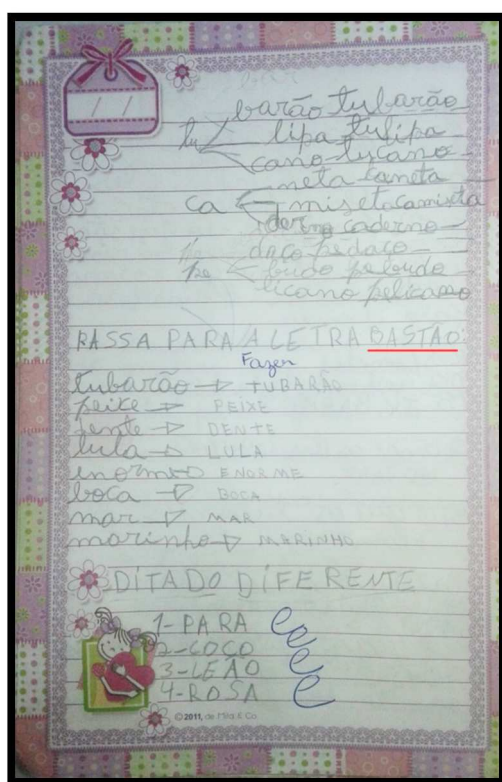


Figura 76: Apresenta o caderno C41 2011 com a concomitância das letras imprensa maiúscula e cursiva. Destaque para a nomenclatura utilizada pela professora “bastão”.
Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Destaque na Figura 76 para o enunciado da atividade que foi escrito todo em letra imprensa maiúscula e solicita “Passe para a letra bastão”. No entanto, nesse exemplo, a proposta é passar da cursiva para a imprensa maiúscula, o que não era tão comum nos cadernos do acervo até meados dos anos 2000. Cabe registrar também que o enunciado expõe a maneira com a imprensa maiúscula era denominada pela docente, ou seja, bastão.

Para finalizar as exemplificações de caderno que compuseram esta subseção apresenta-se um caderno de 2015. Nesse caderno percebe-se o uso inicial da letra imprensa maiúscula, após o uso da cursiva e em alguns momentos o uso simultâneo dos dois tipos de letras, no entanto mais para o final do caderno é a letra cursiva que predomina.

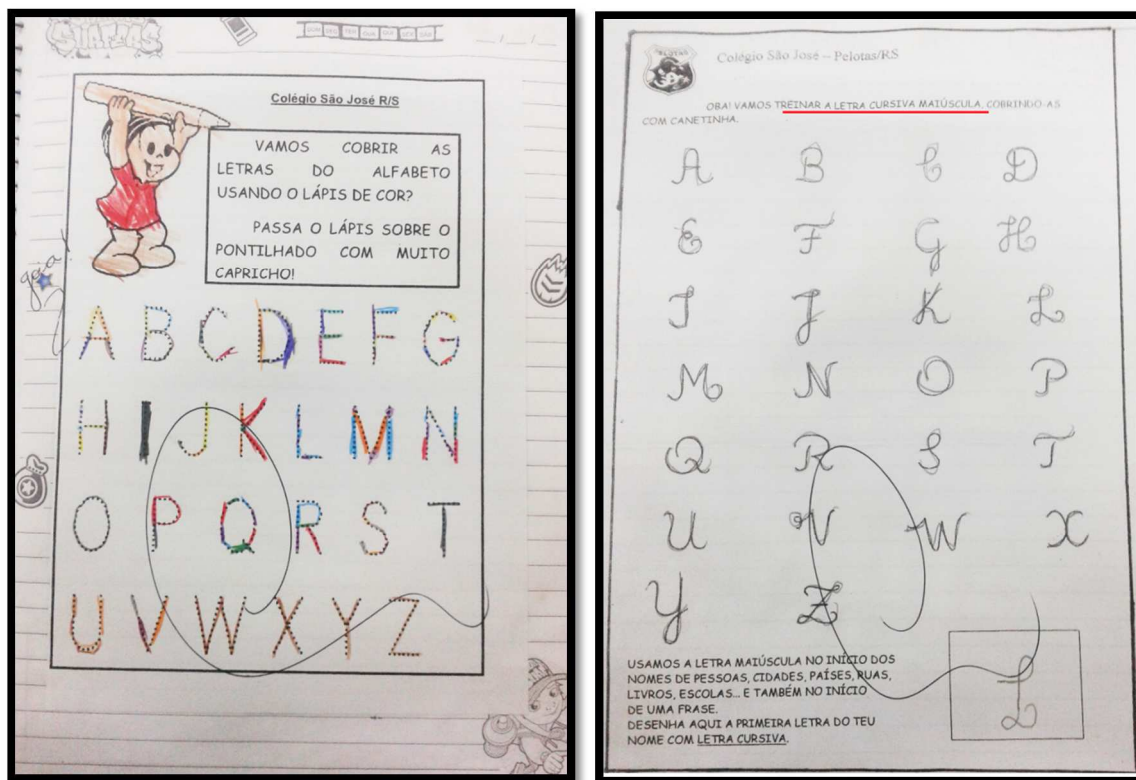


Figura 77: Apresenta o caderno C15 2015 com a concomitância das letras imprensa maiúscula e cursiva. Ênfase para o alfabeto impresso em ambos tipos de letras.
Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

As imagens contempladas pela Figura 77 apresentam o alfabeto impresso e colado ao caderno, primeiro em letra imprensa maiúscula (à direita) e em segundo em cursiva maiúscula (à esquerda). Em ambos, o aluno realizou a escrita por cima das letras, destaque para o enunciado da imagem à esquerda que sugere que a letra do tipo cursiva necessita de mais treino para ser melhor traçada.

Nessa seção, buscou-se explanar sobre os tipos de letras imprensa maiúscula e cursiva com a intenção de demonstrar quando essa combinação surgiu nos cadernos pesquisados e como ela foi se alterando ao longo dos tempos. Foi apresentado que, quando ela apareceu pela primeira vez, na década de 1990, a letra imprensa maiúscula era utilizada em atividades específicas nos cadernos, pois o predomínio naquele

momento era o do traçado em letra cursiva. No entanto, no decorrer dos anos 2000, a quantidade de cadernos com a concomitância desses dois tipos de letra aumentou significativamente e a presença da letra imprensa maiúscula também, essa que passa a ser usada diariamente nos registros localizados nos cadernos, sendo que em alguns é predominante e se mantém até o final do ano letivo.

Nesse sentido, Petrucci (2002, 1999) mostra em suas pesquisas que a presença a permanência ou desaparecimento de um tipo de letra tem muito a dizer ao pesquisador, especialmente pelo fato de estar vinculada a diferentes relações de poder, que podem ser de ordem política, religiosa, monárquica etc. No caso das tipologias das letras na escola, principalmente, a cursiva e a imprensa maiúscula parece que são antagônicas, pois para uma ganhar destaque a outra precisa perder a evidência. Isso pode estar de acordo com as discussões que ganharam e ganham força no país relacionadas à revolução conceitual na alfabetização (FERREIRO & TEBEROSKY, 2007; GROSSI, 1990) e as políticas públicas para alfabetização de crianças escolarizadas.

Esse jogo de protagonismo das letras foi notável nos cadernos desta seção, pois em muitos cadernos as letras imprensa maiúscula e a cursiva coexistiram por um determinado momento do ano letivo, como forma de transição de uma letra para outra.

3.1.4 Cadernos de alunos 1º ano/1ª série com a concomitância das letras imprensa maiúscula e imprensa minúscula

A combinação que será apresentada nesta última subseção corresponde ao uso das letras imprensa maiúscula e imprensa minúscula. A concomitância dessas letras esteve presente em apenas cinco (05) dos 379 cadernos de alunos utilizados durante o primeiro ano, o que representa **1,3%**. Os cadernos que serão tratados nesta parte do texto foram localizados no quinto período da pesquisa que equivale aos anos 2000, mais especificamente entre os anos de 2007 e 2013, isso quer dizer que foi um momento em que a letra imprensa maiúscula começou a ganhar força nos cadernos de alunos do primeiro ano de escolarização.

A seguir é apresentada a Figura 78 com os respectivos anos em que essa combinação apareceu e a quantidade em cada um desses anos.

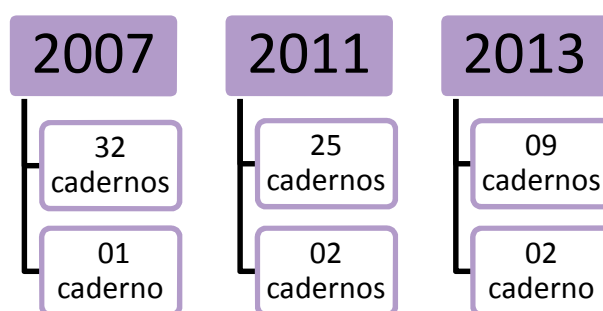


Figura 78: Apresenta a quantidade de cadernos com a concomitância das letras imprensa minúscula e maiúscula e os referidos anos em que apareceu.

Fonte: Dados organizados pela autora (2019).

Cabe informar que essa combinação emergiu somente quando o tipo de letra imprensa maiúscula começa a ganhar mais força nos cadernos pesquisados. O uso das letras imprensa maiúscula e imprensa minúscula neste conjunto de cadernos apresentaram algumas peculiaridades. Primeiro, todos os cadernos foram utilizados durante o primeiro ano de escolarização. Segundo, mesmo estando os diferentes tipos de letras dividindo o espaço do caderno, nota-se que na maioria o predomínio da escrita é a letra imprensa maiúscula. Terceiro, a letra imprensa minúscula pode aparecer em algumas atividades como a que será apresentada na Figura 79 ou como prática de escrita como as que serão ilustradas pelas Figuras 80, 81 e 82.

A Figura 79, exposta a seguir, corresponde ao primeiro caderno em que essa combinação apareceu. Nele, há o predomínio da letra imprensa maiúscula, porém em algumas atividades há o registro em imprensa minúscula como, no exemplo da figura abaixo.

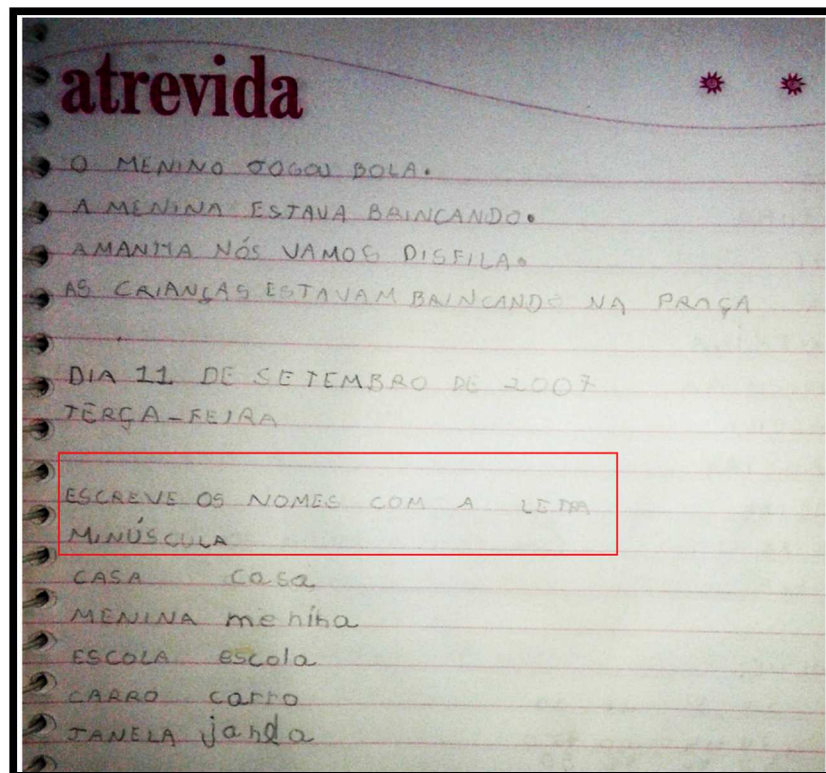


Figura 79: Apresenta o caderno C9 2007 com a concomitância das letras imprensa minúscula e imprensa maiúscula.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

No exemplo da Figura 79 há o destaque para o enunciado da atividade que propõe “Escreve os nomes com a letra minúscula”, a seguir uma lista de palavras escrita em imprensa maiúscula e, ao lado, a transcrição delas para a imprensa minúscula. Nota-se na imagem do caderno C9 2007 que a escrita com a letra imprensa minúscula sofreu algumas adaptações como, por exemplo, o referente à vogal “a/a”, que é percebido também em outras atividades desse mesmo caderno, ou seja, se mantém no decorrer das páginas o traçado da letra como na imagem acima, o que não ocorre com a vogal “e/e”, que ora é traçado “e”, ora “e”. Convém registrar que o uso da letra imprensa minúscula, nesse caderno específico, acaba ocorrendo somente em algumas atividades e não chega a fazer parte da rotina das atividades de escrita.

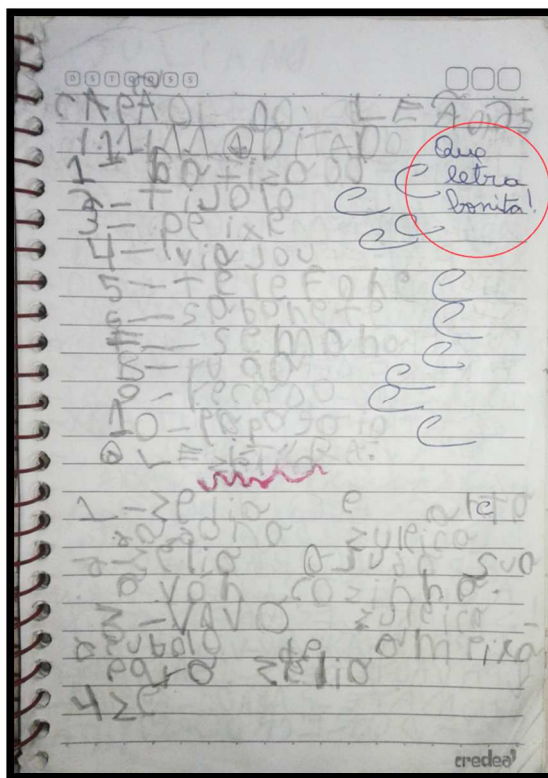


Figura 81: Apresenta o caderno C23 2011, com a concomitância das letras imprensa minúscula e imprensa maiúscula. Com destaque para o registro da professora, elogiando a letra.
Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Sendo assim, neste caderno exemplificado pelas Figuras 80 e 81 percebeu-se que havia por parte da docente bastante preocupação com o traçado das letras, tanto no tipo imprensa maiúscula como no tipo imprensa minúscula, o que pode ser considerado incomum, pois essa preocupação acabou ocorrendo com mais frequência, principalmente, nos cadernos dos alunos que utilizaram o traçado com a letra do tipo cursiva.

Diferente dos cadernos apresentados acima o C62 2011 segue o traçado mais comum de todas as letras do tipo imprensa minúscula, como pode ser observado na figura a seguir:

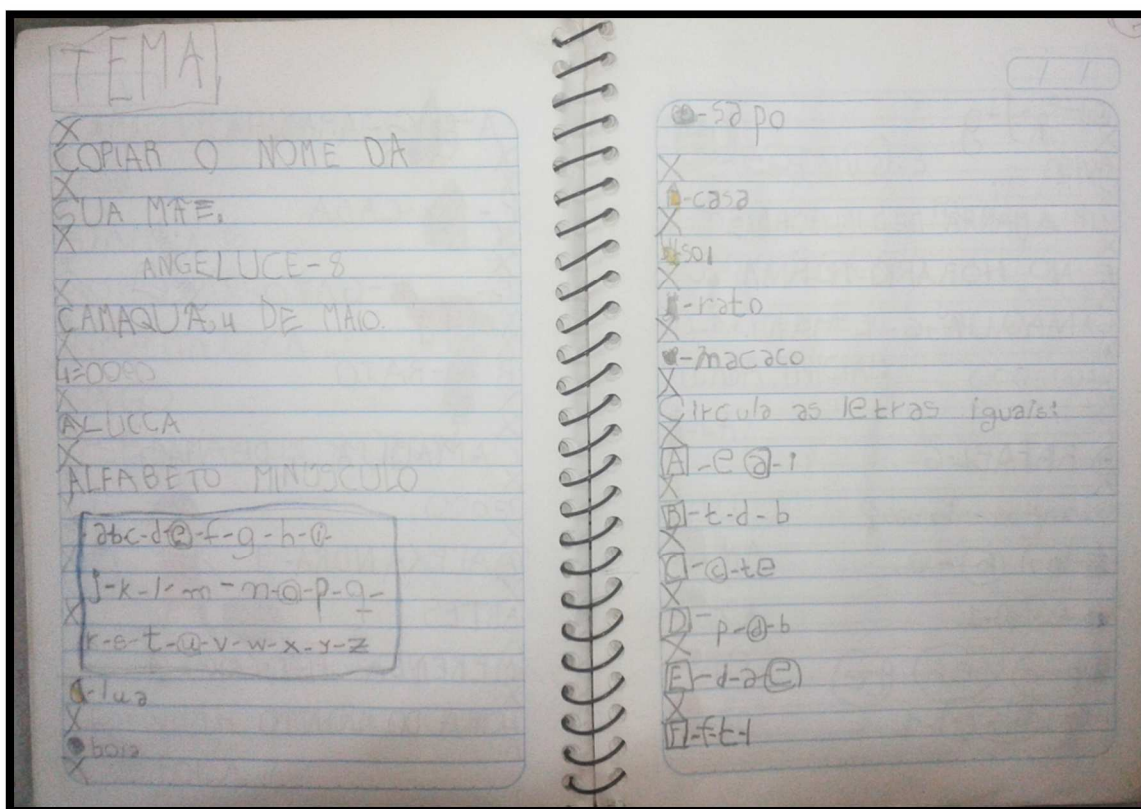


Figura 82: Apresenta o caderno C62 2011, com a concomitância das letras imprensa minúscula e imprensa maiúscula.

Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Nesse caderno a presença dos dois tipos de letras também ocorreu de maneira bem significativa, mas fica evidente que a letra imprensa maiúscula é a que predomina no caderno. Cabe ressaltar que até o começo do mês de maio a letra imprensa maiúscula era a única utilizada. Conforme a Figura 82 imagem à esquerda, nota-se que a escrita presente no começo da página ainda é das letras do tipo imprensa maiúscula, na parte central é registrado “ALFABETO MINÚSCULO”, sendo nesse momento que esse tipo de letra começa a fazer parte das atividades e a aparecer recorrentemente nas páginas seguintes. Na imagem à direita, que dá continuidade a apresentação do alfabeto em letra imprensa minúscula, segue as primeiras atividades que englobam esse tipo de letra, desenho e palavra e, também, a de circular as letras iguais, traçadas em imprensa maiúscula e minúscula.

Para finalizar a combinação tratada nesta seção serão expostos os cadernos do ano 2013, momento em que a concomitância das letras do tipo imprensa maiúscula e minúscula aparece pela última vez no acervo consultado. Nesse ano, foram localizados dois cadernos e neles percebe-se que o predomínio da escrita é da letra imprensa

minúscula. Cabe informar que os cadernos foram usados durante o período de fevereiro a setembro, e que ambos possuem bastante “folhinhas” coladas no caderno.

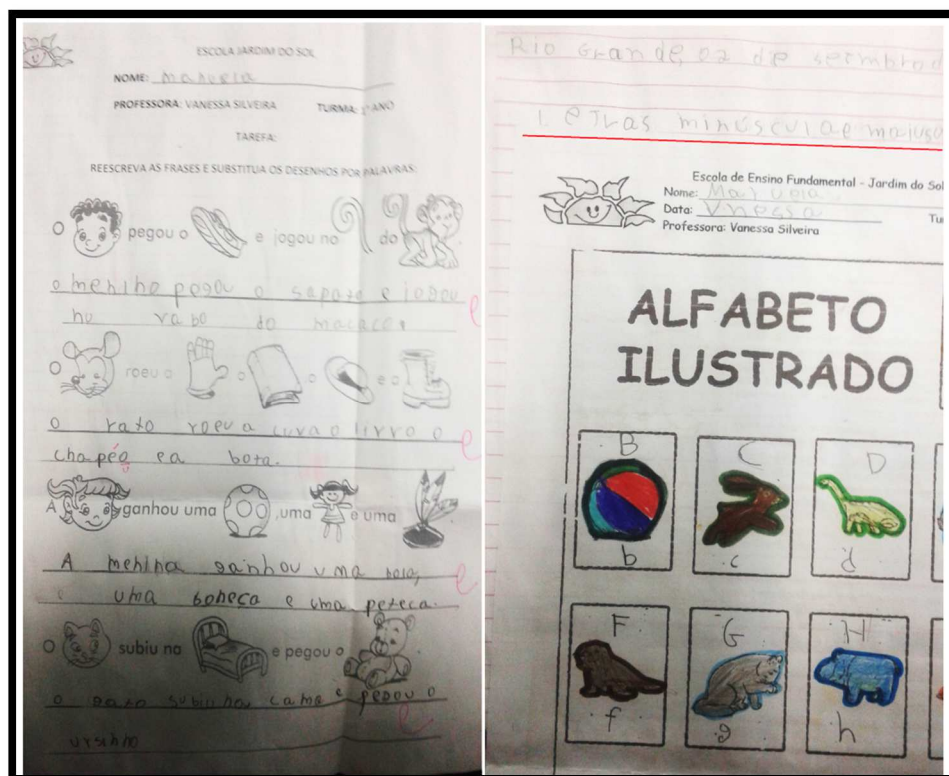


Figura 83: Apresenta os cadernos com a concomitância das letras imprensa minúscula e imprensa maiúscula. À esquerda, caderno C6 2013 e à direita C7 2013.
Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

Na imagem à esquerda, a atividade de escrever as frases substituindo os desenhos pelas palavras, foi realizada em letra imprensa minúscula. Na imagem à direita, o destaque em vermelho para salientar o enunciado que registra “letras minúsculas e maiúscula”, logo uma folhinha colada denominada “alfabeto ilustrado”, que contempla os dois tipos de letra em questão. Cabe ressaltar que, ao longo do caderno, não há atividades de treino, de encher linha, ou de passar por cima do pontilhado, ambas letras são utilizadas em atividade de escrita de palavras, de frases e de produção textual.

Esta seção teve a intenção de apresentar os cadernos em que a combinação imprensa maiúscula e minúscula esteve presente. Mesmo sendo um conjunto com uma quantidade ínfima de apenas cinco diante dos 378 cadernos consultados. Para a pesquisa foi interessante, pois demonstrar que entre os anos de 2007 e 2013, essa combinação aparece contribuindo para perceber as múltiplas combinações dos tipos de letras no

acervo consultado e, logo, segue as orientações e discussões que incentiva o dinamismo do uso das diferentes letras no processo de alfabetização, principalmente, oriundas da revolução conceitual (FERREIRO & TEBEROSKY, 2007; GROSSI, 1990) e também das políticas públicas para alfabetização das crianças (PRÓ-LETRAMENTO, 2008; PACTO, 2012).

Para ilustrar essa prática de incentivar a escolha por parte da criança, a seguir apresenta-se uma imagem retirada de um caderno de primeiro ano de 2013, em que a aluna mesmo utilizando outros tipos de letras ao longo do caderno, em determinado momento “opta” em realizar sua produção textual com o tipo de letra imprensa minúscula.

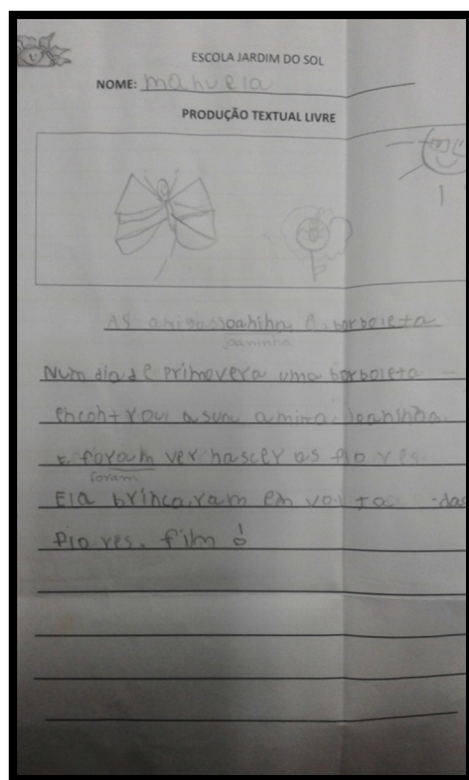


Figura 84: Caderno com produção livre com o tipo de letra imprensa minúscula - C6 2013.
Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

A produção textual livre (enunciado da atividade) localizada no caderno de 2013 que foi escrita em letra imprensa minúscula demonstra que o uso desse tipo de letra não está atribuído somente à cópia de algo estipulado como, por exemplo, a reprodução de um texto de um livro que, muitas vezes, é originalmente com esse tipo de letra. Nesse caso específico, a aluna que também escreve no seu caderno com outros

tipos de letra, no exemplo ilustrado na figura acima optou em produzir seu texto usando a letra imprensa minúscula.

Diante disso, destaca-se que a escrita livre é uma atividade incentivada nos documentos expedidos pelo MEC desde 2006, com as primeiras reflexões da implementação do Ensino Fundamental de 9 anos que diz que “as escritas de textos espontâneos pelas crianças são uma grande fonte de informação sobre o que elas sabem e sobre os conteúdos que precisam ser trabalhados para que aprofundem cada vez mais a análise e o conhecimento da língua” (BRASIL/MEC, 2006, p. 92). Ao longo do caderno apresentado na Figura 84 nota-se que a aluna apresenta domínio de outros tipos de letras e utiliza a letra imprensa minúscula não apenas nas atividades orientadas ou de cópias, mas ao expor suas ideias e pensamentos através da escrita.

De maneira geral, nesta segunda parte de análise dos dados buscou-se apresentar o uso concomitante de diferentes letras no mesmo caderno de aluno. O uso subsequente ocorreu com os três tipos de letras tratadas nesta pesquisa, ou seja, localizou-se nos cadernos de alunos diferentes combinações entre a cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula e que também aconteceram em momentos distintos como, por exemplo, a concomitância das letras cursiva e imprensa minúscula nos anos de 1960/1970, voltando a aparecer nos anos de 1990. Ou ainda no caso da concomitância das letras imprensa maiúscula e imprensa maiúscula que só ocorre por volta dos anos 2000 quando se nota que o primeiro tipo de letra começa a se consolidar nos espaços de alfabetização.

Antes de encerrar o capítulo 2 cabe lembrar que ao longo dele buscou-se discorrer sobre a análise da coleta dos dados oriundos dos registros existente nos cadernos dos alunos relacionada aos tipos de letra. A partir da organização dos dados coletados emergiram dois conjuntos de cadernos, quais sejam: a primeira dos cadernos dos alunos com o uso exclusivo de um tipo de letra, ou seja, os que a escola privilegiou, na cópia dos cadernos, unicamente a letra cursiva ou a letra *script*/imprensa minúscula ou a letra imprensa maiúscula. A segunda tratou dos cadernos dos alunos em que foram utilizadas mais de um tipo de letra sendo elas as concomitâncias entre as letras cursiva e *script*/imprensa minúscula, cursiva e imprensa minúscula e imprensa maiúscula, cursiva e imprensa maiúscula e a última imprensa minúscula e imprensa maiúscula.

De acordo com tudo isso, foi possível perceber a presença significativa da letra cursiva nos cadernos dos alunos, mas que com a implementação de diferentes discursos como, no caso da revolução conceitual ou das políticas públicas para alfabetização, a letra em questão acabou perdendo “espaço” no primeiro ano de escolarização principalmente a partir dos anos 2010. Ou ainda, que o uso recorrente de mais de um tipo de letra na fase inicial de escolarização era incentivado tanto nas discussões presente nos textos de Ferreiro e Teberosky (2007), Grossi (1990) quanto nas pautas relacionadas as políticas públicas para alfabetização e que isso se efetivou nos cadernos dos alunos que estão presentes no acervo consultado.

Até este momento o foco de análise desta tese esteve sob os cadernos dos alunos que foram utilizados no primeiro ano de escolarização, que totalizaram 379 cadernos, no entanto, como já foi mencionando anteriormente, entendeu-se a necessidade de apresentar como se estabeleceu o uso das letras com a implementação, nos anos 2000, do ciclo de alfabetização. Sendo assim, no capítulo 3 serão apresentados os dados coletados de 110 cadernos de alunos referentes ao segundo e terceiros anos de escolarização, nos quais buscou-se compreender como se manteve os tipos de letras no decorrer do ciclo de alfabetização.

CAPÍTULO 4

OS TIPOS DE LETRAS NO SEGUNDO E TERCEIRO ANOS DE ESCOLARIZAÇÃO: O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO (2008 a 2015): ALGUMAS CONSIDERAÇÕES



Conforme foi anunciado anteriormente o acervo cadernos de alunos (ciclo de alfabetização e outras séries) pertencente ao grupo de pesquisa Hisales foi sendo modificado conforme a implementação das políticas públicas, mas especificamente, com o Ensino Fundamental de 9 anos (2006) e com o Pacto Nacional da Idade Certa (2012). Devido ao isso, começaram a fazer parte do acervo e catalogados como de alfabetização, inicialmente, os cadernos de segundo ano e, posteriormente, os de terceiro ano de escolarização e, assim, constituíram o ciclo de alfabetização.

Em determinado momento da coleta de dados, acreditou-se ser relevante também consultar os cadernos de alunos que juntamente ao primeiro ano de escolarização compunham o ciclo de alfabetização. E, assim, buscar compreender como se estabeleceu e/ou se manteve os tipos de letras nos segundo e terceiro anos de escolarização. Neste sentido, teve-se a intenção de verificar as orientações sobre os tipos de letras oriundas, especialmente, das políticas públicas que implementaram o ciclo de alfabetização em âmbito nacional.

Sendo assim, foram consultados mais 110 cadernos, sendo 95 do segundo ano e 15 do terceiro anos, que corresponde aos anos de 2008 a 2015. Dessa maneira, é possível dizer que no referido período já eram grandes as divulgações dos estudos psicogenéticos relacionados ao ensino da leitura e da escrita e mais consolidadas as políticas públicas relacionadas a alfabetização das crianças.

A seguir serão apresentadas as considerações relacionadas a esses cadernos com a intenção de explanar as possíveis permanências e/ou mudanças dos tipos de letras nos segundo e terceiro anos de escolarização.

Quando se trata desse conjunto de cadernos surgem algumas peculiaridades como, por exemplo, às exclusividades dos usos das letras ocorrem somente no tipo 1) letra cursiva (2008 a 2015) e 2) letra imprensa maiúscula (2009, 2010 e 2015). As concomitâncias dos usos das letras também diminuíram, ocorrendo três combinações, que são: 1) letra cursiva e imprensa minúscula (2012), 2) letras cursiva, imprensa minúscula e imprensa maiúscula (2010, 2012 e 2015) e 3) cursiva e letra maiúscula (2010, 2011 e 2013 a 2015).

Em se tratando do uso exclusivo dos tipos de letras, pode-se dizer que foi a classificação mais frequente no conjunto de cadernos do segundo e terceiro anos de escolarização, pois dos 110 cadernos, 74 apresentaram um único tipo de letra ao longo de todo o caderno, sendo 68 cadernos com o uso somente da letra cursiva e 06 como somente letra imprensa maiúscula. Na sequência serão tratados os cadernos que apresentaram o uso exclusivo da letra cursiva e, após, os cadernos com a letra imprensa maiúscula.

Sobre os cadernos do segundo e terceiro anos, com o uso exclusivo da letra do tipo cursiva, pode-se perceber que ela continuou sendo bastante representativa. Dos 110 cadernos, a cursiva esteve presente em 68 cadernos, sendo 54 do segundo ano e 14 do terceiro ano de escolarização. Nesse sentido, pode-se dizer que quando se estabelece o ciclo de alfabetização, a letra do tipo cursiva volta a se fortalecer no segundo ano de escolarização e continua posteriormente no terceiro ano, a julgar pelos cadernos do acervo.

Na sequência, as Figuras 85 e 86 que visam apresentar o uso exclusivo da letra cursiva em diferentes cadernos do segundo ano do ciclo de alfabetização.

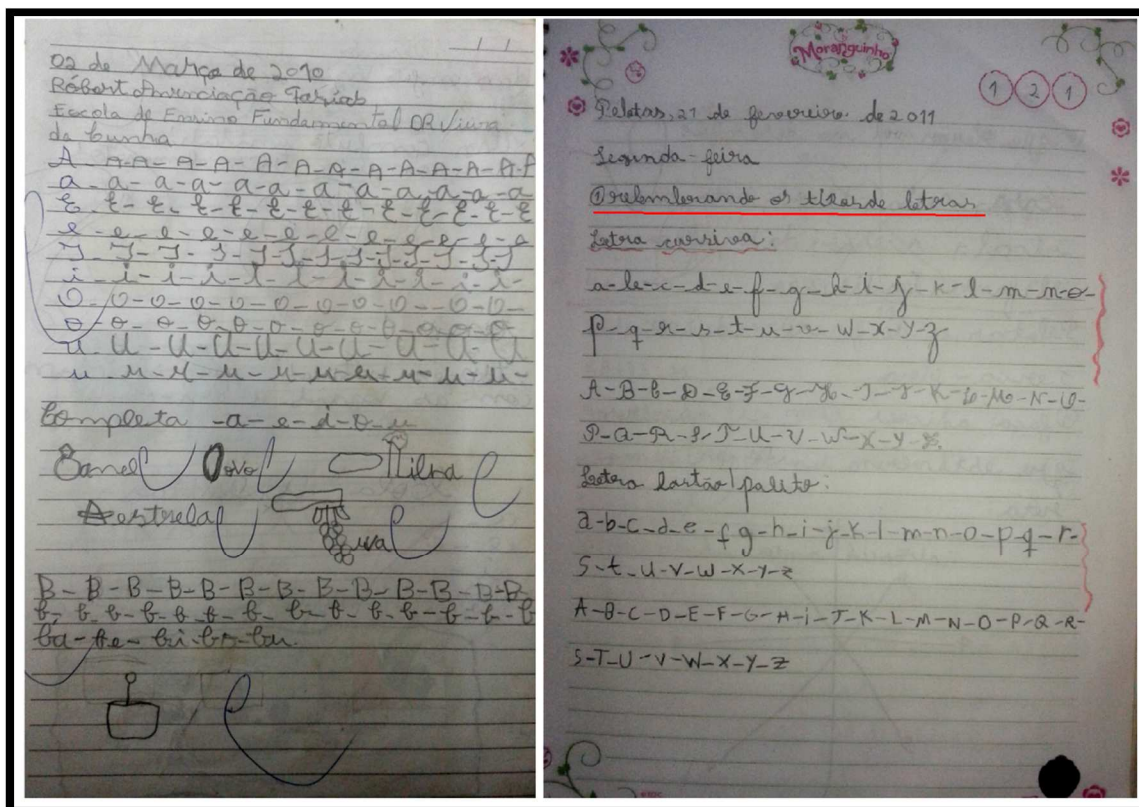


Figura 85: Apresenta os cadernos com o uso exclusivo da letra cursiva no segundo ano de escolarização. À esquerda, caderno de aluno C31 2010. À direita, caderno aluno C29 2011.
 Fonte: Acervo de cadernos de aluno do grupo de pesquisa Hisales.

Para ilustrar a presença da letra cursiva nos cadernos do segundo ano, teve-se o cuidado de levar em consideração o período letivo do caderno, sendo assim, optou-se em apresentar somente os cadernos referentes ao início do ano letivo. A primeira imagem à esquerda, demonstra a reprodução de todas as vogais em cursiva maiúscula e minúscula até o final da linha a partir do modelo estipulado pela professora; também há a presença de atividade de desenho com as vogais e, ao final da folha, a escrita da família silábica da letra “B”. Ao lado dessa imagem, à direita, o destaque para o enunciado da atividade “Relembrando os tipos de letras”; logo, a seguir, a escrita do alfabeto cursivo em maiúsculo e minúsculo e na sequência o que é denominado “letra bastão/palito” que faz referência às letras imprensa minúscula e maiúscula. No entanto, cabe registrar que em nenhum outro momento há a escrita desses tipos de letra no decorrer do caderno, só ocorreu nesse momento no caderno do aluno, por isso ele faz parte do conjunto definido com o uso exclusivo da letra cursiva. Optou-se em apresentar essa imagem do caderno C29 2011 pelo fato de passar a informação de que foi durante o primeiro ano o momento de conhecer a diversidade dos traçados das letras e no segundo ano caberia apenas relembrar. O que de certa maneira vai ao encontro das discussões

pautadas nas políticas públicas da alfabetização (PRÓ-LETRAMENTO, 2008; PNAIC, 2012), de oportunizar aos alunos o contato com os diferentes tipos de letras desde o ingresso escolar.

A seguir, mais dois exemplos de cadernos usados durante o segundo ano e que foram classificados como exclusivo da letra cursiva.

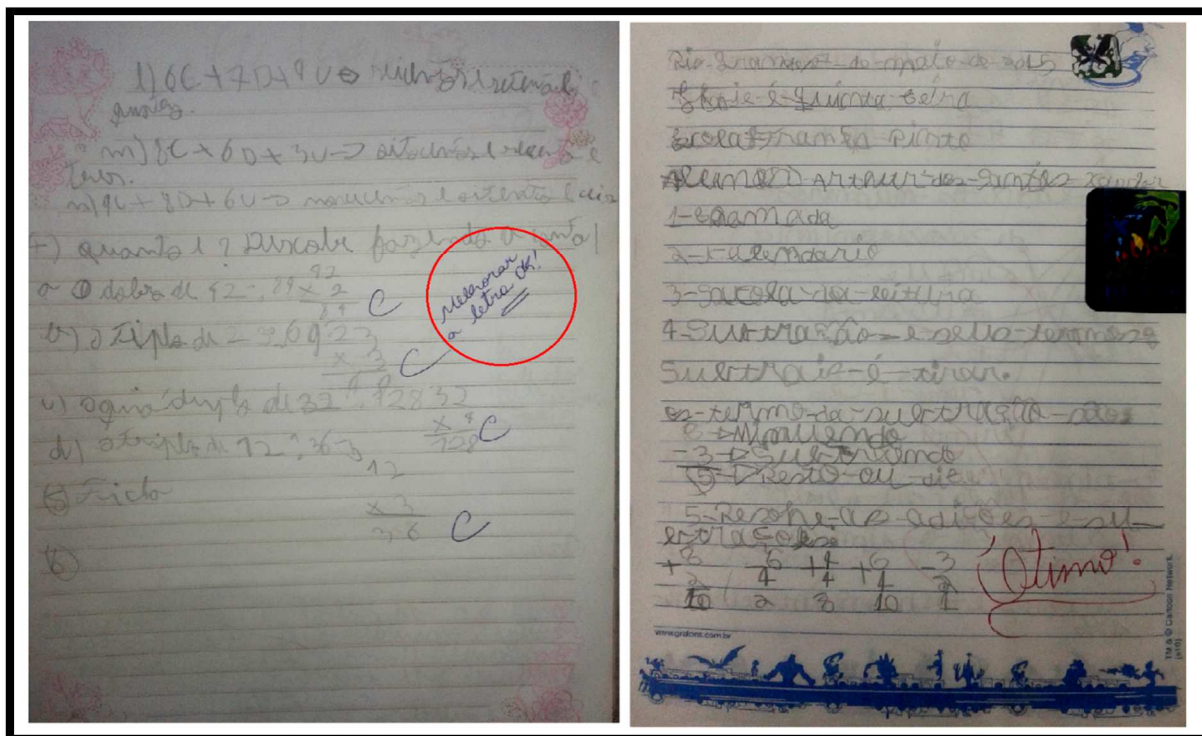


Figura 86: Apresenta os cadernos com o uso exclusivo da letra cursiva no segundo ano de escolarização. À esquerda, caderno de aluno C23 2012. À direita, caderno aluno C2 2015. Fonte: Acervo de cadernos de alunos do grupo de pesquisa Hisales.

A Figura 86 foi apresentada com a intenção de demonstrar a escrita em cursiva de um traçado não tão definido ou legível. Isso é ressaltado, principalmente, na imagem à esquerda com o registro da professora, em destaque em vermelho, pedindo para o aluno “Melhorar a letra ok!”. Já na imagem à direita, apesar da letra não tão legível, há a correção da docente com a definição de “Ótimo!”, provavelmente o elogio tenha sido para o desenvolvimento positivo da atividade e não pelo traçado das letras, mas coube apresentar a imagem do caderno C2 2015, pois parece que a letra bonita e bem traçada não era tão relevante nesse momento. Nesses casos, há no mínimo duas concepções distintas que foram tratadas no decorrer da tese, a primeira que buscou o bom, belo e ideal traçado, fomentado principalmente pelas discussões relacionadas aos modelos caligráficos (VIDAL & ESTEVES, 2003; FARIA FILHO, 1998). Em segundo,

relacionado à *flexibilização da escrita* (MAGALHÃES, 2005), pois nota-se na imagem do caderno C2 2015 que mesmo não tendo, em alguns momentos, uma escrita cursiva considerada tão legível, não houve nenhuma intervenção e/ou solicitação da professora para que o aluno melhorasse a letra, isso não ocorre nesse caderno.

Sobre os cadernos que correspondem ao terceiro ano de escolarização (2013 a 2015) percebe-se que dos 15 cadernos consultados apenas um não foi classificado de uso exclusivo da letra cursiva⁸⁵. Sendo assim, nesse conjunto, o uso da letra cursiva foi predominante, o que sugere que, nesse ano de escolarização, a ênfase acaba sendo somente para o tipo de letra cursiva, pelo menos para os cadernos presentes no acervo do grupo de pesquisa Hisales.

Com a ampliação da catalogação dos cadernos de segundo e terceiro anos pertencentes ao ciclo de alfabetização, percebe-se que a letra cursiva começa a ser mais utilizada nesses anos para o período em questão, pois entende-se ser esse o momento em que as crianças já deveriam estar em um estágio mais avançado na escrita e na leitura. Sendo assim, nota-se que começa haver uma adesão do que é proposto pelas concepções divulgadas pela revolução conceitual da leitura e escrita (FERREIRO & TEBEROSKY, 2007), ou seja, de que a letra do tipo cursiva só fosse usada como prática de escrita quando as crianças já estiverem dominando o sistema alfabético.

Na organização dos dados, notou-se que apesar da forte presença da exclusividade da letra cursiva no segundo ano de escolarização a letra imprensa maiúscula também apareceu de forma exclusiva, porém ela esteve presente em somente 06 cadernos dos 95 do segundo ano.

⁸⁵ Este caderno será tratado mais adiante neste texto, pois refere-se à concomitância das letras cursiva e imprensa maiúscula.

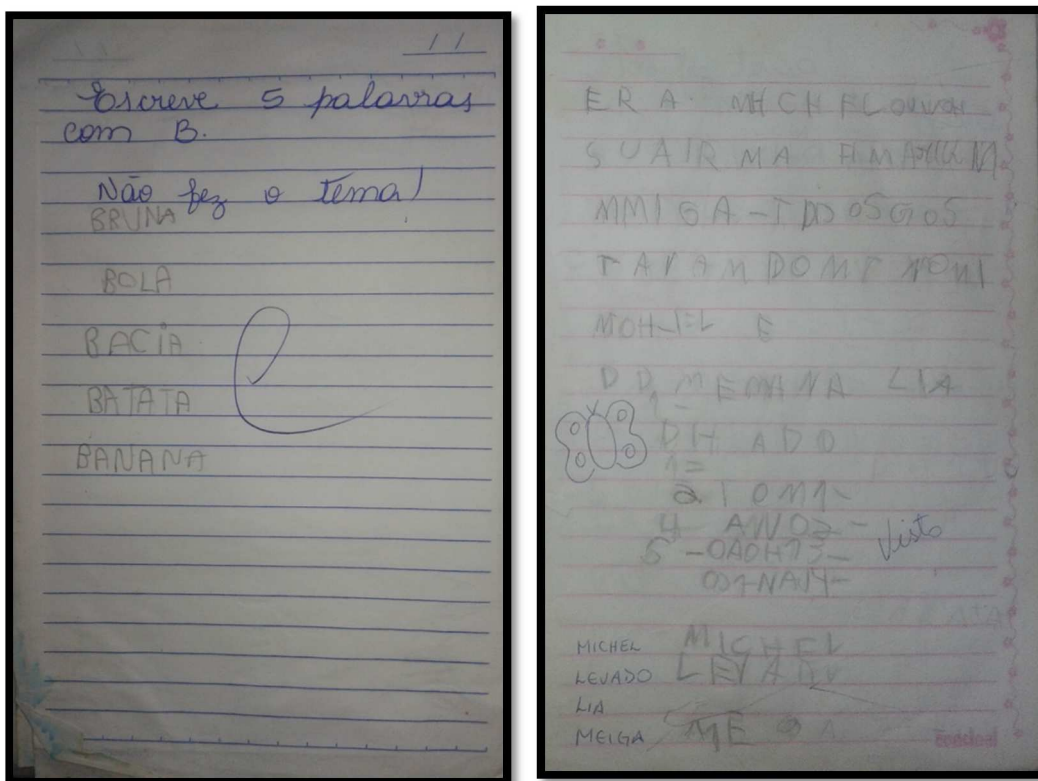


Figura 87: Apresenta os cadernos C1 2009 e C23 2010 do segundo ano de escolarização com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula.

Fonte: Acervo de cadernos de aluno do grupo de pesquisa Hisales.

As imagens acima são para demonstrar a presença de forma exclusiva da letra imprensa maiúscula durante o segundo ano. Ambos os cadernos foram utilizados no primeiro semestre letivo e apresentam o registro da professora e do aluno. Na imagem à esquerda, a escrita do aluno de uma lista de palavras todas em imprensa maiúscula, porém na parte inicial da página a escrita da professora realizada em cursiva, sendo assim, destaca-se a diferença do tipo de letras entre docente e aluno, pois mesmo havendo a escrita de outro tipo de letra, o aluno durante todo o primeiro semestre segue escrevendo com a letra do tipo imprensa maiúscula. Na imagem à direita, a ênfase é novamente dada para a escrita da professora, que em um primeiro momento faz a correção do ditado com a palavra “visto” com a letra cursiva e, em segundo, lista as palavras do ditado em imprensa maiúscula, seguindo, assim, a letra utilizada pela aluna.

A seguir mais um exemplo deste conjunto de cadernos: o mesmo data do ano de 2015, momento esse que foram localizados quatro cadernos com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula no segundo ano.

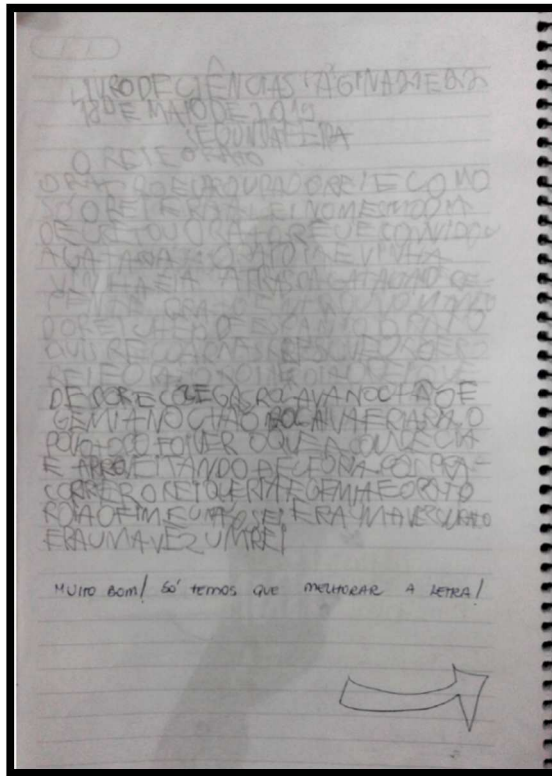


Figura 88: Apresenta o caderno C27 2015 do segundo ano de escolarização com o uso exclusivo da letra imprensa maiúscula.

Fonte: Acervo de cadernos de aluno do grupo de pesquisa Hisales.

A Figura 88 apresenta o caderno C27 215, que corresponde ao período de maio a agosto do ano letivo, nele em várias páginas, foi localizado a solicitação da professora pedindo para melhorar a letra. Na imagem acima, ao final da página, consta a seguinte frase redigida pela docente “Muito Bom/Só tem que melhorar a letra!”. Ao longo do caderno, mais solicitações sobre isso foram sendo realizadas como, por exemplo, “Melhorar a escrita Gustavo!”, “Melhorar a letra Gugu!” etc. Sendo assim, percebe-se a busca da boa letra também quando se trata do ensino da letra imprensa maiúscula.

Como já referido, no conjunto de cadernos do segundo e terceiro anos também foram localizados algumas concomitâncias das letras, esse dinamismo dos usos de diferentes letras foi identificado em 36 cadernos dos 110 que constituem o conjunto em questão.

A primeira concomitância foi das letras cursiva, imprensa minúscula e maiúscula, essa que foi localizada em cinco cadernos e utilizadas durante o segundo ano de escolarização. Nesses cadernos foram identificadas as atividades de reescrita de palavras em, no mínimo, dois tipos de letras, de ligar palavras iguais em tipos de letras

diferentes; foi localizado, também, o alfabeto impresso e colado ao caderno, contemplando os diferentes tipos de letras. A seguir, a Figura 89 para exemplificar esse conjunto de cadernos, todas as imagens são do mesmo caderno.

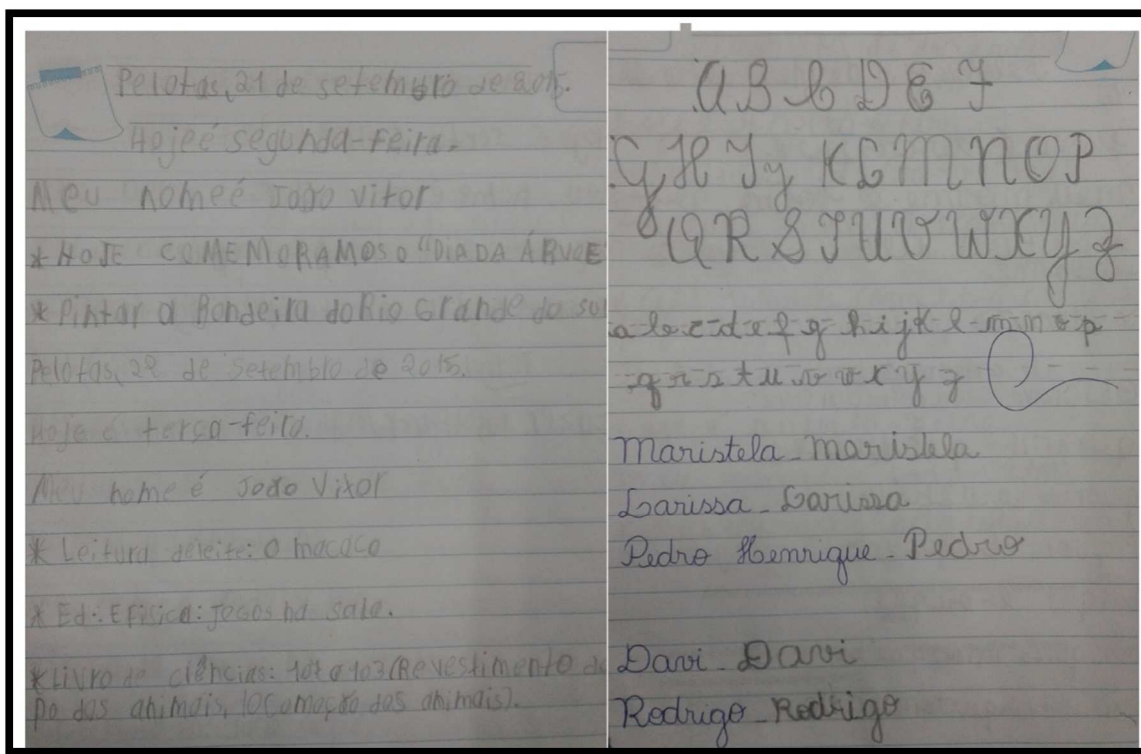


Figura 89: Apresenta o caderno C12 2015 com a presença dos três tipos de letras - segundo ano de escolarização.

Fonte: Acervo de cadernos de alunos do grupo de pesquisa Hisales.

Na Figura 89, constam alguns momentos distintos de um mesmo caderno. A primeira imagem, à esquerda, mostra a escrita da rotina de dois dias de aula, com a data, o nome do aluno e as atividades que realizaram. Percebe-se, nessa página, o uso das letras imprensa minúscula e maiúscula. Na segunda imagem à direita, a realização do traçado de todo o alfabeto cursivo em maiúsculo e em minúsculo e, também, a escrita da professora e a reescrita do aluno tudo em letra cursiva. A seguir, outro exemplo do mesmo caderno com a presença das letras cursiva e imprensa minúscula na mesma página e, também, uma atividade de reescrita bastante comum nos cadernos que utilizaram mais de um tipo de letra.

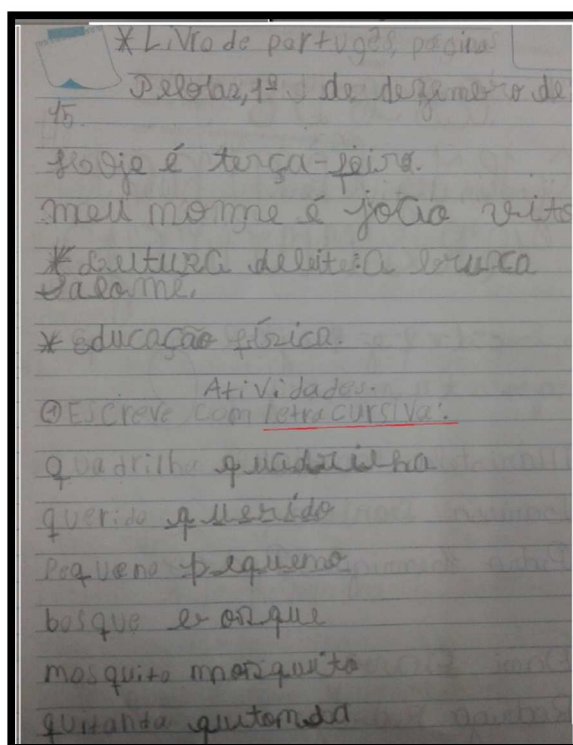


Figura 90: Apresenta o caderno C12 2015 com a presença dos três tipos de letras - segundo ano de escolarização. Ênfase para atividade de reescrita das palavras.
Fonte: Acervo de cadernos de alunos do grupo de pesquisa Hisales.

Na imagem acima, nota-se novamente a escrita da rotina escolar, porém, nesse momento, realizada com a letra cursiva. Destaque nessa página para a atividade como o enunciado “Escreve com a letra cursiva”, sendo o mesmo escrito em imprensa minúscula, em seguida uma lista de palavras escrita com esse tipo de letra para ser transcrito.

A segunda concomitância foi das letras cursiva e imprensa minúscula, que correspondeu a um único caderno usado durante o segundo ano, no período letivo de setembro a outubro do ano de 2012. No entanto, a escrita predominante nesse caderno é a cursiva, mas, em alguns momentos, a letra imprensa minúscula esteve presente, principalmente, quando houve a escrita de pequenos textos. Atividades bem próximas do que foi apresentado e ilustrado pelas imagens dos cadernos do primeiro ano de escolarização.

Por fim, a terceira concomitância das letras cursiva e imprensa maiúscula, sendo essa com mais expressividade neste conjunto de cadernos totalizando 30 dos 110 cadernos consultados, desses, 29 do segundo ano 01 do terceiro ano de escolarização.

Na sequência, páginas de um caderno que corresponde ao segundo ano de escolarização. Nele, percebe-se a preocupação com o traçado dos diferentes tipos de letras. Na primeira imagem à esquerda, que equivale ao começo das atividades do ano letivo, percebe-se a escrita em imprensa maiúscula da rotina diária e, logo abaixo, é colada uma “folhinha” que possui o alfabeto com os tipos de letras imprensa maiúscula, imprensa minúscula e cursiva (maiúscula e minúscula).

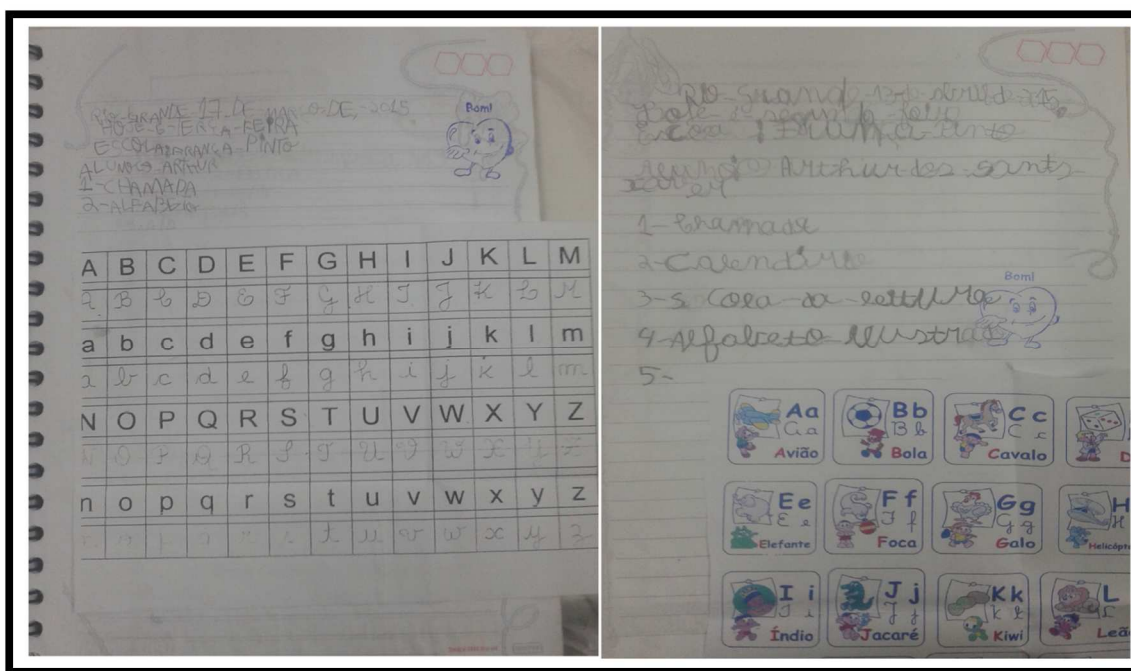


Figura 91: Apresenta o caderno C1 2015 do segundo ano de escolarização com a concomitância das letras imprensa maiúscula e cursiva.

Fonte: Acervo de cadernos de alunos do grupo de pesquisa Hisales.

Na imagem localizada à direita da Figura 91, a escrita da rotina das atividades de um dia de abril, porém, nesse momento, foi realizada com a letra cursiva, novamente colada ao caderno uma “folhinha” com o alfabeto, contemplando as letras nos seus diferentes traçados. Cabe ressaltar que, apesar da presença das “folhinhas” com as letras do alfabeto contemplando também a letra imprensa minúscula, ao longo das páginas do caderno, o registro da escrita do aluno foi com as letras imprensa maiúscula e cursiva.

Por fim, o único caderno do terceiro ano de escolarização em que apareceu a concomitância das letras imprensa maiúscula e cursiva. A seguir as imagens desse caderno.

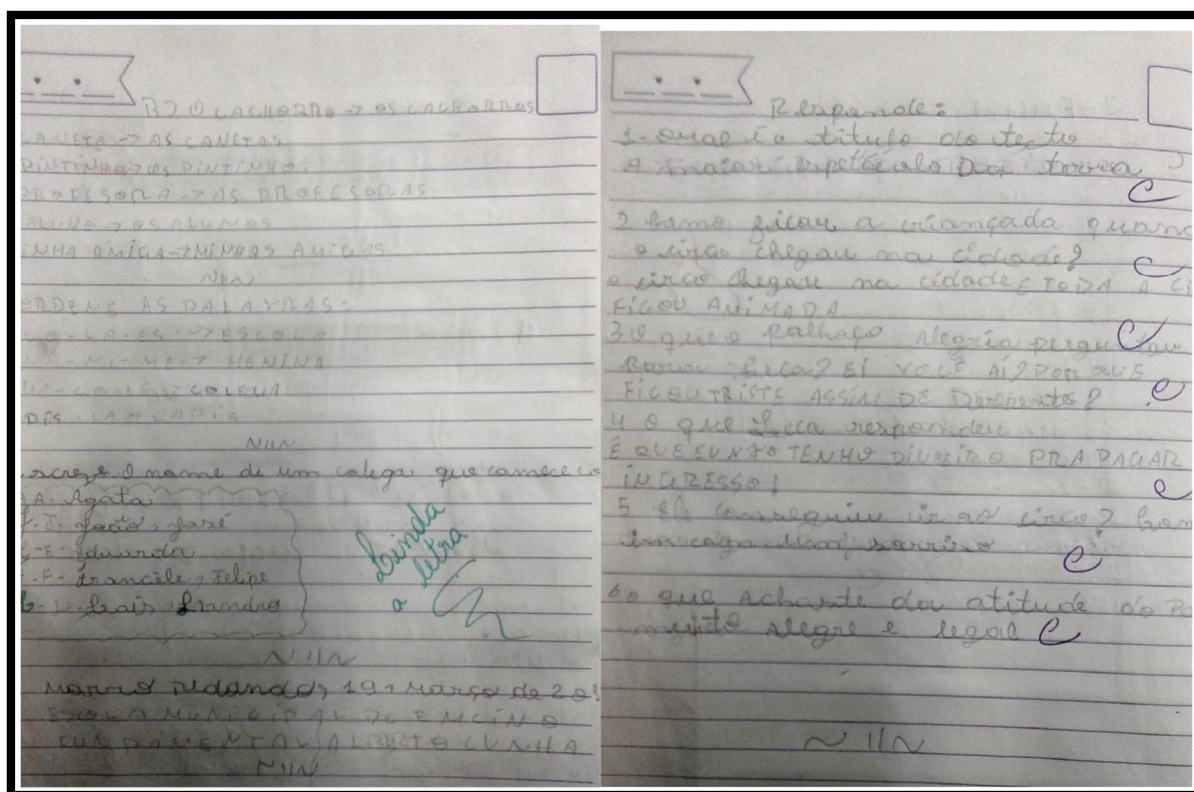


Figura 92: Apresenta o caderno C1 2014 do terceiro ano de escolarização com a concomitância das letras imprensa maiúscula e cursiva.
Fonte: Acervo de cadernos do grupo de pesquisa Hisales.

O caderno C1 2014 foi utilizado durante o período de fevereiro a novembro, no entanto, destaca-se que o uso dos dois tipos de letras é mais recorrente nos três primeiros meses de aula, a partir de meados de abril, fica explícito o desuso da letra imprensa maiúscula e o predomínio da cursiva. Na imagem à esquerda que ilustra algumas atividades de março como, por exemplo, passar as palavras para o plural, reorganizar as sílabas para formar as palavras, há o uso recorrente da letra do tipo imprensa maiúscula. Já a imagem à direita retrata o momento do caderno em que começa a ser utilizada somente a escrita cursiva. Nesse caso, a docente deu preferência para o uso concomitante das duas letras, mesmo que por um determinado período, o que rompe com o uso exclusivo da letra cursiva nos demais cadernos presentes no acervo e que foram utilizados no terceiro ano.

Diante de todo o exposto neste capítulo, recorre-se às orientações dos documentos, mais especificamente, das políticas públicas, pois é especialmente no PNAIC (2012) a definição de que no primeiro ano seja utilizado preferencialmente as letras do tipo imprensa maiúscula e que o uso efetivo das outras letras sejam

aprofundadas e consolidadas no segundo e terceiro ano de escolarização. Sendo assim, pode-se dizer que nesse documento houve a preocupação em definir quando deve ser apresentada e utilizada as diferentes letras em cada ano do ciclo de alfabetização. E os cadernos consultados correspondem ao que foi proposto pela legislação, pois como foi apresentado no decorrer deste texto somente seis cadernos utilizaram exclusivamente a letra imprensa maiúscula no segundo ano de escolarização, os demais cadernos ou utilizaram exclusivamente a cursiva ou a concomitância dela com os outros tipos de letras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



É pelo grande quebra-cabeça de palavras pronunciadas e de ações demarcadas que podem ser encontrados alguns esboços de respostas e perguntas difíceis ou mal colocadas. Jamais de forma definitiva, pois, ou num outro lugar em outro documento, ou mais tarde a propósito de outros acontecimentos, surgem outros detalhes que interpelam os primeiros, produzindo outras figuras coerentes. (FARGE, 2017, p. 45).

Partindo de um grande quebra-cabeça, com peças que aparentemente não se encaixavam ou ainda que não produziam o significado ou um sentido para pesquisadora, foi-se, lentamente, no encaixar e desencaixar das peças, organizando a pesquisa, ou seja, nesse longo processo, a investigação foi sendo tecida. Desde o contato com o acervo de cadernos de alunos em fase de alfabetização do grupo de pesquisa Hisales, até pensar na problemática de pesquisa foi preciso selecionar quais cadernos iriam ser consultados, coletar os dados, organizá-los, desorganizá-los e, assim, continuamente para chegar neste momento com a necessidade de finalizá-la. Porém, conforme Farge (2017), sem a pretensão de acreditar que é de forma definitiva ou encerrada, pois há/haveria várias maneiras de explorar a temática das tipologias das letras, principalmente a partir dos cadernos de alunos.

Procurou-se, contudo, mostrar que nem as discussões que circulavam em torno dos tipos de letras e nem seus usos se deram de maneira sequencial ou direta, mas que havia um dinamismo, ou seja, as discussões, muitas vezes, se mantiveram por diferentes períodos e as tipologias das letras coexistindo nos cadernos, por isso a ênfase também para as concomitâncias no decorrer do estudo. A tese que buscou-se defender demonstrou a presença de diferentes tipos de letras e que o ensino uma ou de outra tipologia implica estar imersos em embates e debates, pois está para além de apenas querer ensinar as crianças que ingressam no processo de escolarização a traçar diferentes tipos de letras, é, sobretudo, um projeto de sociedade que visa a produção de sujeitos que se encaixem e/ou correspondem ao que se almeja em cada tempo e espaço, desde sujeitos disciplinados, ágeis (modelos caligráficos) até ativos e protagonista das suas ideias e ações (ideias construtivistas).

A periodização estabelecida na pesquisa foi longo, de 1937 a 2015, considerando as próprias possibilidades do acervo existente. Sendo assim, pode-se afirmar que se trata de um longo momento em que se passou por diversos e importantes períodos do desenvolvimento da educação e da sociedade. Ao estudar todo esse período foi possível afirmar que houve mudanças de perspectivas que alteram as orientações e prescrições para o ensino do tipo das letras no Brasil, fosse: (i) por discussões vinculadas aos modelos caligráficos, de ordem mais motora e técnica baseada, principalmente, em concepções higienistas (FARIA FILHO & VIDAL, 2000); (ii) em decorrência do surgimento das tecnologias como, por exemplo, a expansão do uso da máquina de escrever nos anos de 1950 (PERES, 2003); (iii) pelo advento do chamado construtivismo, com a divulgação das teorias da psicogênese da língua escrita (FERREIRO & TEBEROSKY, 1985); (iv), pela popularização, mais recente, do uso de computadores nas escolas; (v) ou, ainda, em virtude das políticas públicas educacionais para as classes de alfabetização, como o PNAIC (2012), por exemplo.

Esses cinco aspectos demarcados, de certa maneira, recolocaram o debate e revelaram que haviam concepções sobre o ensino dos tipos de letras, no processo inicial de escolarização que, historicamente, se diferenciaram. Em cada um desses momentos, teve-se profissionais que defenderam e justificaram o tipo mais adequado de letra a ser ensinado às crianças, a ser utilizado no processo de alfabetização, desde os modelos caligráficos (com ênfase para a letra cursiva), ao uso da *script* (imprensa minúscula, forma minúscula), chegando às orientações atuais que preconizam o uso da letra imprensa maiúscula, mas ainda associada à cursiva. Cabe salientar que esses momentos não foram sucessivos e contínuos, ou seja, não significa que um deu lugar ao outro de maneira linear. Muitas vezes, eles foram concomitantes e cercados por disputas pedagógicas e sociais para alcançarem a predominância na escola.

Para conseguir realizar a pesquisa e produzir os dados a partir dos cadernos dos alunos foi importante os esforços de estudar e compreender o conceito de cultura gráfica baseado nos autores Petrucci (1986); Hébrard (2000); Chartier, R. (2002). Os trabalhos desses pensadores apresentaram indícios de como seria possível analisar diferentes documentos sob a óptica do conceito em questão. Sendo assim, procurou-se analisar os cadernos dos alunos com a intenção de mapear e discutir os tipos de letras presentes de maneira exclusiva e também suas concomitâncias em cada época, pois conforme os autores citados para compreender a presença, a permanência, o enfraquecimento e/ou

desaparecimento de um determinado tipo de letra é necessário identificar que houve discussões vigentes e sujeitos influentes que colaboraram na sua defesa ou no seu desuso.

Sobre cada tipo de letras localizada nos cadernos dos alunos chegou-se aos seguintes resultados: 1) o tipo de letra cursiva (1937 a 2015) teve uma presença significativa tanto cronológica quanto quantitativa na pesquisa. Sobre a questão cronológica, destaca-se que a letra cursiva esteve presente em praticamente todos os anos que contemplaram este estudo, sendo que em determinados períodos de maneira ininterrupta e exclusiva em um conjunto significativo de cadernos. A questão quantitativa ganha força, portanto, justamente pelo fato de estar presente em uma parcela significativa dos cadernos, sendo que muitos deles de maneira exclusiva, ou seja, a letra do tipo cursiva foi usada unicamente em todas as páginas do mesmo caderno.

A letra do tipo cursiva foi a primeira a aparecer nos cadernos dos alunos e sua hegemonia se mantém até por volta dos anos 2000. No entanto, até essa data foi possível encontrar, além de cadernos com a sua exclusividade, cadernos classificados com a concomitância da cursiva com as outras letras. Inicialmente a simultaneidade da letra cursiva com a letra *script* e/ou imprensa simplificada, imprensa minúscula (1940), em outro momento com as tipologias imprensa minúscula e imprensa maiúscula (1990).

Um primeiro período identificado como de exclusividade de uso da letra cursiva (1937 a 1943) ocorreu sobre as fortes discussões dos modelos caligráficos (VIDAL & ESTEVES, 2003; FARIA FILHO, 1998, VIDAL & GVIRTZ, 1998) e todas suas máximas em prol do melhor ensino da escrita aos sujeitos escolarizados, esse que deveria contemplar e aprender a elegância, a rapidez e o terceiro momento mapeado como de exclusividade de uso da letra cursiva no primeiro ano escolar (1979 a 1989) apresenta uma característica bem peculiar do primeiro, ou seja, se percebe no conjunto de cadernos uma flexibilização da escrita (MAGALHÃES, 2005), o que significa uma maior aceitação dos traçados dos alunos, embora isso não queira dizer que não houve mais a preocupação com a letra legível.

Ainda sobre o tipo de letra cursiva, no decorrer dos anos 2000, ela começa a não ser mais usada com tanta frequência de forma exclusiva nos cadernos dos alunos do acervo consultado, principalmente, nas turmas de primeiro ano de escolarização, nesse

momento ela acaba dividindo espaço, normalmente com a letra imprensa maiúscula (FERREIRO & TEBEROSKY, 2007; GROSSI, 1990). Nota-se que com a implementação do ciclo de alfabetização (PRÓ-LETRAMENTO, 2008; PNAIC, 2012), a letra cursiva passa a ser menos recorrente nos cadernos dos alunos que ingressam na escola na primeira etapa da alfabetização, percebe-se assim, que ela vai perdendo a força gradativamente nos cadernos do primeiro ano, porém nos cadernos do segundo e terceiros anos de escolarização ela ainda apresenta uma forte presença.

Sobre a letra cursiva, também é importante registrar que, conforme as documentações consultadas, ela foi sendo denominada de diferentes maneiras. Nos cadernos dos alunos, a letra cursiva foi chamada de letra de mão, letra colada, letra junta e nos documentos complementares foi sinônimo das denominações manuscrita, letra de mão, bastarinho, portuguesa, entre outras. Dito isso, com a intenção de registrar que havia um dinamismo também na maneira de referenciar o tipo de letra cursiva.

Dessa maneira, os cadernos consultados e que produziram os dados sobre a tipologia da letra cursiva demonstram que as orientações e sugestões localizadas na literatura da época que tratava da revolução conceitual da alfabetização (FERREIRO & TEBEROSKY, 2007), quanto nas políticas públicas para alfabetização (PRÓ-LETRAMENTO, 2008; PNAIC, 2012) foram sendo apropriadas pelas professoras e professores com o passar dos tempos, pois a recomendação mais contundente era para usar o tipo de letra cursiva somente quando os alunos já estivessem em um nível alfabético ou se apropriado do sistema de escrita alfabética e, possivelmente, por isso, ela foi deixando de ser usada no primeiro ano de escolarização.

Porém, cabe destacar que a letra cursiva faz parte da escrita escolar, do trabalho e tradição docente e, conseqüentemente, da dinâmica da alfabetização. Mesmo com a ênfase do uso das outras letras é a letra cursiva que acaba povoando o fazer pedagógico das professoras, isso foi sendo revelado nos cadernos dos alunos, pois a letra cursiva ora aparece de forma exclusiva, ora em concomitância com as outras, o que sugere que, de diferentes maneiras, ela se faz presente de forma expressiva nos cadernos dos alunos consultados nesta pesquisa. Diante disso, a letra cursiva marca uma tradição escolar, que pode ser mantida principalmente, pelas professoras que mesmo com diferentes orientações teóricas da leitura e da escrita e com a implementação de políticas públicas para a alfabetização de crianças fazem com que ela esteja presente desde o começo do processo de alfabetização.

A segunda tipologia que emergiu a partir da análise dos cadernos dos alunos foi a *script*/imprensa simplificada, imprensa minúscula, primeiro de forma concomitante, em 1949, posteriormente de forma exclusiva, para os anos de 1960 e 1970. Ela que inicialmente apareceu dividindo espaço com a letra cursiva, logo ganhou a exclusividade em alguns cadernos de alunos. No entanto, cabe recapitular que no momento inicial da sua presença nos cadernos dos alunos havia uma discussão forte no estado do Rio Grande do Sul em defesa da sua inserção no espaço escolar (PERES, 2003), isso foi localizado nos comunicados do CPOE e também na Revista do Ensino e seu uso pode ter perdido força devido ao encerramento das atividades do Centro de Pesquisas e Orientação Educacional (QUADROS, 2006) e de mudanças na compreensão do processo de alfabetização. Outro dado destacado é que nessa ocasião a nomenclatura mais usual era letra *script* ou imprensa simplificada, o que as diferenciava, no caso gaúcho, eram fundamentalmente os traçados das letras “a” e “g”.

O tipo de letra imprensa minúscula volta a fazer parte dos cadernos dos alunos nos anos de 1990, porém, a partir de agora, em nenhum momento de maneira exclusiva e sob outra configuração, diferente dos anos de 1960. Ela, quando localizada, divide os espaços do caderno com a letra cursiva e em outros com a letra cursiva e imprensa maiúscula juntas. O tipo de letra imprensa minúscula se mantém nos anos 2000 e até o período final da pesquisa, sendo que além das concomitâncias anteriores a partir de 2007 foram localizados cadernos em que foram utilizadas as letras imprensa maiúscula e imprensa minúscula, originando, assim, uma nova configuração gráfica.

Em relação à documentação consultada, novamente o destaque para a nomenclatura oriunda do Pró-letramento (2008): a denominação é letra de forma e as orientações sobre ela são bem próximas do tipo de letra cursiva, isto é de as inserirem nas classes de aula quando as crianças já estiverem em um nível de escrita considerado mais avançado (PNAIC, 2012).

Por fim, o tipo de letra imprensa maiúscula, essa que foi aos poucos ganhando força no conjunto de cadernos pesquisados. Inicialmente é usada com pouca expressividade e, principalmente, para chamar atenção ou para dar destaque a alguma informação na página do caderno. Nos anos 1990 emerge em concomitância com os outros tipos de letra cursiva e imprensa minúscula, mas ainda em atividade bem específicas que servia mais como mola propulsora para o ensino dos outros tipos de letras. É, finalmente, em meados dos anos 2000 que a letra imprensa maiúscula começa

a ganhar força, sendo que em 2005 aparecem pela primeira vez em alguns cadernos que usam exclusivamente esse tipo de letra; nos anos seguintes, isso vai ocorrendo com mais frequência até chegar nos anos 2010 com a ampliação do período de alfabetização.

Com o ciclo de alfabetização, especialmente com PNAIC 2012, no primeiro ano, o tipo imprensa maiúscula acaba dominando os cadernos dos alunos. Sendo assim, no conjunto de cadernos do acervo do grupo de pesquisa Hisales vai se fortalecendo de maneira expressiva o uso da letra imprensa maiúscula. Diante disso, percebe-se que novamente os dados referentes ao tipo em questão demonstram estarem com conformidade com as documentações que ajudaram a compreender as discussões pautadas em quais letras deveriam estar presente no começo da escolarização, pois conforme foi apresentado em alguns documentos consultados (FERREIRO & TEBEROSKY, 2007; GROSSI, 1990; PRÓ-LETRAMENTO, 2008; PNAIC, 2012) a orientação era usar a letra imprensa maiúscula com as crianças que ingressavam na escola e, assim, manter até o momento em que elas estivessem se apropriado do sistema de escrita alfabética, essa orientação acabou sendo reforçada com a política pública do PNAIC que define o que deve ser “introduzido, aprofundado e consolidado” em cada ano do ciclo de alfabetização, do mesmo modo ela expõe que é importante que as crianças reconheçam os diferentes tipos de letras desde o primeiro ano.

Sobre a letra imprensa maiúscula, também, é importante apresentar as diferentes denominações que foram localizadas nos documentos consultados. Nos cadernos dos alunos, a letra imprensa maiúscula foi chamada de letra grande, bastão, letra separada e maiúscula nos documentos complementares a única denominação foi imprensa maiúscula. Nesse sentido, tem-se também para letra imprensa maiúscula diferentes formas de denominações e que foram os cadernos de alunos que mais utilizaram sinônimos para a referida letra.

Por certo, havia tantas outras possibilidades de pensar os tipos de letras presentes nos cadernos dos alunos, no entanto optou-se nesta pesquisa por construir uma tipologia das letras com inspiração no conceito de cultura gráfica (PETRUCCI, 1986, 1995, 1999, 2003) para compreender como foi se estabelecendo em distintos tempos e espaços o ensino e uso de diferentes letras no começo do ensino escolar, com o intuito de compreender as possíveis mudanças e permanências das letras no espaço escolar. Assim, diante de tudo que foi exposto, elucidado que os cadernos de alunos relacionados à fase inicial de escolarização demonstram que o Rio Grande do Sul acompanhou e tem

acompanhado as principais orientações sobre o uso de determinado tipos de letras as crianças que chegam ao espaço escolar.

Conforme afirma Petrucci (1999), a escola é o espaço oficial da escrita feita à mão, sendo assim, pode ser considerada um lócus importante para compreender a cultura gráfica escolar. Isso porque a escola produz diferentes testemunhos escritos (HEBRARD, 2000) que se materializam em distintos artefatos escolares (CHARTIER, A. M., 2006), no caso desta pesquisa, o caderno de alunos em fase inicial de escolarização e os tipos de letras que foram registradas em diferentes tempos e espaços do estado do Rio Grande do Sul.

Teve-se assim, a intenção de apresentar e problematizar que ao longo dos tempos o ensino de diferentes letras teve a influência de distintas discussões e debates que circulavam tanto em espaços pedagógicos quanto em espaços sociais, e conseqüentemente, culminou em mudanças ou permanências no tipo de escrita escolar. A escrita escolar foi passando por modificações, que, em determinado momento, estavam vinculadas às práticas preestabelecidas e impostas por modelos definidos como, por exemplo, os modelos caligráficos no Brasil. Em outros, a escrita escolar começa a respeitar as supostas capacidades e a autonomia de cada escrevente tornando-se, assim, mais respeitosa, como foi tratado na discussão pautada na *flexibilização da escrita* (MAGALHÃES, 2005). Diante disso, ressalta-se que há uma cultura gráfica escolar que vem se transformando com o passar dos tempos, e que isso também ocorre devido aos debates em torno dos tipos de letras ensinados às crianças que ingressam no processo inicial de escolarização.

Assim, cabe reafirmar que a questão do tipo de letra a ser ensinada na escola não é coisa menor no campo educacional. Seja pelos argumentos de ordem social, pedagógica e política esse é um debate importante no campo da alfabetização. Em tempos de novas tecnologias, de novas capacidades e de tempos e espaços que se alteram, se modificam, pensar a escrita manuscrita e o tipo de letras na fase inicial da escolarização significa pensar de forma ampliada os processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. Os estudos históricos, como o aqui apresentados, demonstram que ensinar um ou outro tipo de letra na escola não é algo neutro ou desprovido de relações com aspectos sociais, culturais e políticas e apartado de relações de poder e de hierarquia: quem define a letra a ser ensinada na escola? Como quais argumentos, interesses e sentidos? Questões como essas embasam pesquisas como a

realizada e devem estar na pauta do cotidiano das escolas e das políticas públicas. O tipo de letra na cultura gráfica escolar não é algo dado, permanente e igual para todos os tempos, espaços e contextos. Trata-se, pois, de uma constatação bastante importante e necessária.

Finalmente, cabe registrar que este estudo propôs algo que ainda não havia sido apresentado até o determinado momento no campo acadêmico, ou seja, de construir uma tipologia das letras a partir dos cadernos de alunos de diferentes tempos e espaços do estado gaúcho. De certo modo, outros estudiosos da educação ou áreas afins podem, agora, seguir do que foi aqui exposto e apresentado, para investir em outros importantes estudos, com temáticas próximas.

REFERÊNCIAS



ANDRÉS, Maria del Mar del Poso; ZAMORA, Sara Ramos. Representação da escola e da cultura escolar nos cadernos infantis (Espanha, 1922-1942). In: MIGNOT, Ana Chrystina (Org.). **Cadernos à vista. Escola, memória e cultura escrita**. Rio de Janeiro: Ed. EdUERJ, 2008.

AMÂNCIO, Lázara Nanci de Barros. **Ensino de Leitura na Escola Primária no Mato Grosso**: Contribuição para o estudo de um discurso institucional no início do século XX. São Paulo: Tese de Doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista, 2000.

AMÂNCIO, Lázara Nanci de Barros; CARDOSO, Cancionila Janzkovski. A história da alfabetização em Mato Grosso: um balanço dos trabalhos do grupo de pesquisa ALFALE. In: SCHWARTZ, PERES, Eliane; FRADE, Isabel Cristina da Silva (Org.). **Estudos de história da alfabetização e da leitura na escola**. Vitória/ES: EDUFES, 2010.

_____. História da alfabetização em Mato Grosso: a contribuição dos “diários de classe” como fonte documental. In: MORTATTI, Maria do Rosário (Org.). **A alfabetização no Brasil**: uma história da sua história. 1ed. São Paulo/Marília: São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011.

ARRUDA, Kelly; NOGUEIRA, Gabriela. Cadernos escolares como foco de pesquisa. 21º encontro Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (**Anais ASPHE**), Caxias do Sul/RS, 2015.

BACELLAR, Carlos. Fontes documentais: uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassannezi (Org.). **Fontes Históricas**. 2ª ed. São Paulo, Contexto, 2010.

BASTOS, Maria Helena Câmara. A história da educação no Rio Grande do Sul Cartografia de uma produção (1970-2000). In: IV ANPED- Sul, 2002, Florianópolis. Na contracorrente da Universidade Operacional. Florianópolis: UFSC- NUP, 2002.

_____. **A revista do Ensino do Rio Grande do Sul (1939-1942)** O Novo e o Nacional em Revista. Pelotas: Seiva, 2005.

_____. Uma biografia dos manuais de história da educação adotados no Brasil (1860-1950). In: VI Congresso Luso-Brasileiro de História da educação, 2006, Uberlândia. **Percursos e Desafios da pesquisa e do ensino em História da Educação**. Uberlândia: Editora da UFU, 2006.

_____. Cadernos de ditado: vitrine do ensino de ortografia na escola primária (Colégio Farroupilha/RS – 1948/1991). 19ª Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (**Anais ASPHE**), Pelotas/RS, 2013.

_____. Cadernos de ditado: vitrine do ensino de ortografia na escola primária (Colégio Farroupilha/RS – 1948/1989). In: MORTATTI, Maria do Rosário; FRADE, Isabel Cristina (Org.). **História do ensino da leitura e da escrita: métodos e materiais didáticos**. São Paulo. Editora: Unesp – Marília: Oficina Universitária, 2014.

_____. Escritas Infantis na escola primária (Colégio Farroupilha/RS – década de 1940 a 1920). In: MIGNOT, Ana Chrystina; SAMPAIO, Carmen Sanches; PASSEGGI, Maria da Conceição (Org.). **Infância, aprendizagem e exercícios de escrita**. 1ª Ed. – Curitiba/PR, 2014.

BASTOS, Maria Helena Camara. LEMOS, Elizandra Ambrosio. BUSNELLO, Fernanda. A pedagogia da ilustração: uma face do impresso. In: BENCOSTA, Marcus Levy Albino. **Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos**. (Org.). São Paulo: Cortez, 2007.

BASTOS, Maria Helena Camara; STEPHANOU, Maria;. Traçar letras, palavras e números: caligrafar gestos da escrita e da vida in Mignot, Maria Crystina Venancio. **Catálogo da Exposição** “Não me esqueça num canto qualquer”, 2008.

BECALLI, Fernanda Zanetti. **Os Cadernos Escolares de um Passado Recente: Uma História do Ensino da Leitura no Estado do Espírito Santo (2001 a 2008)**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/SP, 2013.

BONATO, Nailda Marinho da Costa. 25ª Reunião anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (**Anais ANPED**), Caxambu/MG, v. 1 2002.

_____. . In: Revista Brasileira de História da Educação, v.5, nº 2, 2005.

BOSI, Alfredo. **O ser e o tempo da poesia**. São Paulo, editora: Cultrix, 1977.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Lingüística**. São Paulo: Scipione, 1999.

CAMINI, Patrícia. **Das ortopedias (cali)gráficas: um estudo sobre modos de disciplinamento e normalização da escrita**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2010.

CAVALHEIRO, Caroline Battistello. **Inserção da Criança de Seis Anos do Ensino Fundamental: Do Currículo Prescrito ao Currículo em Ação em uma Escola da Rede Privada de Florianópolis - SC (2006-2013)**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2014.

CARVALHO, Marta. Por uma História Cultural dos Saberes Pedagógicos. In: Sousa, C. P. ; CATANI, D. **Práticas Educativas, Culturas Escolares, Profissão Docente**. São Paulo: Escrituras, 1998.

CHARTIER, Anne-Marie. **Um dispositivo sem autor: cadernos e fichários na escola primária**. Revista Brasileira de História da Educação. Campinas, n. 3, p. 9-26, jan./jun. 2002.

_____. Exercícios escritos e cadernos de alunos: reflexões sobre práticas de longa duração. In: CHARTIER, Anne Marie. **Práticas de leitura e escrita**. História e atualidade. Belo Horizonte: Autêntica. CEALE. Coleção Linguagem e educação, 2007.

_____. **Os cadernos escolares: organizar os saberes, escrevendo-os**. Revista de Educação Pública. Cuiabá, v. 16, n. 32, p. 13-34, set./dez. 2007a.

CHARTIER, Roger. **Os Desafios da Escrita**. Tradução de Fulvia M.L. Moretto. São Paulo: editora Unesp, 2002.

_____. **Inscriver e Apagar: cultura escrita e literatura (séculos XI-XVIII)**. Tradução de Luzmara Curcino Ferreira. São Paulo: UNESP, 2007.

_____. **A história ou a leitura do tempo**. Tradução de Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CHARTIER, Roger; HÉBRARD, Jean. Prólogo Para la história del alfabetismo y de la cultura escrita. In: ARMANDO, Petrucci. **Alfabetismo Escritura e Sociedad**. Barcelona: editora Gedisa, 1999.

COCO, Dilza. Implicações do Suporte de Textos na Configuração das Práticas de Leitura na Alfabetização. 31ª Reunião anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (**Anais ANPEd**), Caxambu/MG, 2008.

CONTIJO, Claudia Maria Mendes; SCHWARTZ, Cleonara Maria. Estudos sobre a história da alfabetização e do ensino da leitura no Espírito Santo. In: MORTATTI, Maria do Rosário (Org.). **A alfabetização no Brasil: uma história da sua história**. 1ed. São Paulo/Marília: São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011.

COSTA, Marisa Vorraber. Uma agenda para jovens pesquisadores. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro. Editora: Lamparina, 2007.

COSTA, Larissa Lima Nascimento. Caracterizando os aspectos percepto-visio-motores nas atividades do período preparatório da alfabetização: uma pesquisa em cadernos escolares de crianças (1985 – 2014). In: **Anais** Reunião Científica Regional da ANPEd – de 24 a 27 de julho – UFPR / Curitiba/PR, 2016.

CERTEAU, Michel de. A Operação Historiográfica. In: CERTEAU, Michel de. **A Escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1982.

CRIPPA, Giulia. A vida econômica e social na alta idade média italiana e a constituição do gênero representativo dos ciclos dos meses nos reinos Longobardos e Franco. In: **História Revista**, Goiânia, v. 11, n. 01, jan/jun. 2006.

FARIA, Vitória Libia Barreto de. **No caderno da criança o retrato da escola**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/MG, 1988.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Cultura e Prática Escolares**: escrita, aluno e corporeidade. In: Caderno de Pesquisa, n.103, mar 1998.

FARIA FILHO, Luciano; VIDAL, Diana. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. In: **Revista Brasileira de Educação**. mai/jun/jul/ago N° 14, 2000.

FARGE, Arlette. **O sabor do Arquivo**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2017.

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

FETTER, Sandro; LIMA, Edna Lucia; LIMA, Guilherme Silva da Cunha. O Ensino da Escrita Manual no Brasil: Dos Modelos Caligráficos à Escrita Pessoal no Século XXI In: **BOCC. Biblioteca On-line de Ciências da Comunicação**, v. IV, p. 1-31, 2010.

FETTER, Sandro. **Modelos caligráficos na Escola Brasileira**: uma história do Renascimento aos nossos dias. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Escola Superior de Desenho Industrial, 2011.

FIGUEIREDO, Milene Moraes. Valores cívicos nos cadernos escolares do curso primário (Colégio Farroupilha/RS, década 1950). **Anais 19ª Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (ASPHE)**, Pelotas/RS, 2013.

FONSECA, Nelma et al. O caderno de uma professora-aluna e as propostas para o ensino da aritmética na escola ativa (Minas Gerais, década de 1930). **Revista História da Educação**, v.18, n° 42, 2014.

FONSECA, Luiza Larossa da; PERES, Eliane. Infância, alfabetização e escrita: levantamento de frases feitas pelas crianças em “cadernos de alfabetização” In: **Educação Infantil em Debate**: infâncias, educação e contemporaneidade. Rio Grande/RS: FURG/NEPE, 2013.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro. Graal Ed, 2008.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; MACIEL, Francisca Isabel Pereira, (Org.). **História da Alfabetização**: produção, difusão e circulação de livros (MG/RS/MT - Séc. XIX e XX). Belo Horizonte: UFMG/FaE, 2006.

GOMES, Antonia Simone. **Templo do saber: a consagração da Escola Estadual Melo Viana em Carangola/MG**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ, 2002.

_____. **Álbuns de pesquisa: práticas de escrita como expressão da escolarização da infância**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/MG, 2008.

GÓMEZ, Antonio Castillo. **Los Cuadernos escolares a la luz de la História de la cultura escrita** 2010 disponível em: Acessado em: 12 março de 2018.

_____. Educação e cultura escrita: a propósito dos cadernos e escritos escolares. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 35, n. 1, p. 66-72, jan./abr. 2012.

GOULART, Cecília Maria. Aspectos da história da alfabetização na rede escolar municipal de Niterói/RJ: problematizando questões teórico-metodológicas. In: MORTATTI, Maria do Rosário Longo. (Org.). **A alfabetização no Brasil: uma história da sua história**. 1ed. São Paulo/Marília: São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011.

GOULART, Cecília Maria; ABÍLIO, Eleonora. O ensino inicial da leitura e da escrita na rede escolar municipal de Niterói/RJ: um estudo do período 1959-2000. In: SCHWARTZ, PERES, Eliane; FRADE, Isabel Cristina da Silva (Org.). **Estudos de história da alfabetização e da leitura na escola**. Vitória, ES: EDUFES, 2010.

GRAZZIOTIN, Luciane; GASTAUD, Carla. Nos traços de caligrafia, indícios de um tempo escolar. **Revista História da Educação**, v. 14, n. 30, 2010.

_____. Educação e cultura escrita: a propósito dos cadernos e escritos escolares. In: **Revista Educação**, Porto Alegre, v.35, n.1, jan/abr. 2012.

GROSSI, Esther Pillar. **Didática do nível pré-silábico**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

_____. **Didática do nível silábico**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

_____. **Didática do nível alfabético**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GVIRTZ, Silvina. **El discurso escolar a través de los cuadernos de clase: Argentina 1930 - 1970**. Buenos Aires: Eudeba, 1996.

_____. **Del curriculum prescripto al curriculum enseñado: uma mirada a los cuadernos de clase**. Buenos Aires: Aique, 1997.

GVIRTZ, Silvina; LARRONDO, Marina. Os cadernos de classe como fonte primária de pesquisa: alcances e limites teóricos e metodológicos para sua abordagem. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio (Org.). **Cadernos à vista: escola, memória e cultura escrita**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

HÉBRARD, Jean. Por uma bibliografia material das escritas ordinárias: a escritura pessoal e seus suportes. In: Mignot, A. C.V; Bastos, M.H.C. , Cunha, M.T.S. (Org.). **Refúgios do eu educação, história, escritas autobiográficas**. Florianópolis: Mulheres, 2000.

_____. Por uma bibliografia material das escritas ordinárias: o espaço gráfico do caderno escolar (França – séculos XIX-XX). In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas, n. 1, p. 115-141, jan./jun. 2001.

_____. A lição e o exercício: algumas reflexões sobre a história das práticas escolares de leitura e escrita. In: **Revista Educação** Santa Maria, v.32 – n.01, 2007.

JACQUES, Alice Rigoni. Cadernos escolares – relíquias de memórias. 16ª Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (**Anais ASPHE**), Porto Alegre/RS, 2010.

_____. **As Marcas de Correção em Cadernos Escolares do Curso Primário do Colégio Farroupilha/RS 1948/1958**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2011.

_____. Os cadernos de rotação da 1ª série do curso primário do colégio Farroupilha/RS. 17ª Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (**Anais ASPHE**), Santa Maria/RS, 2011.

_____. Era uma vez: as escritas infantis nos cadernos de redação do ensino primário do Colégio Farroupilha/RS (1949/1965). 20º encontro Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (**Anais ASPHE**), Porto Alegre/RS, 2014.

_____. **O Ensino Primário no Colégio Farroupilha: do Processo de Nacionalização do Ensino À LDB Nº 4.024/61 (PORTO ALEGRE/RS: 1937/1961)**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2015.

KIKUCHI, Fabiana Lumi. Os registros nos cadernos de atividades de alunos do ensino fundamental. VIII Reunião Científica Regional da ANPEd (**Anais ANPEd-Sul**), Paraná/PR, 2010.

LAPUENTE, Janaina. Cadernos de aula: o “método da abelhinha” nas linhas e entrelinhas da história da alfabetização em Pelotas/RS”. VII Reunião Científica Regional da ANPEd (**Anais ANPEd-Sul**), Santa Catarina/SC, 2008.

LOPES, Isa Cristina da Rocha. **Memória e discurso em marcas de correção: um estudo de cadernos escolares**. Dissertação (Mestrado em Memória Social) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ, 2006.

LOPES, Eliane; GALVÃO, Ana Maria. **História e História da Educação**. Rio de Janeiro, DP&A, 2001.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. **Testes ABC** – para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita. São Paulo: Melhoramentos, 1969.

LUCHESE, Terciane. Modos de fazer história da Educação: pensando a operação historiográfica em temas regionais. Revista **História da Educação**. Porto Alegre. v. 18, nº 43, maio/ago 2014.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira. **Lúcia Casasanta e o método global de contos: uma contribuição à história da alfabetização em Minas Gerais**. Tese de doutorado. Belo Horizonte. Faculdade de Educação – UFMG, 2001.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira; ROCHA, Fernanda Cristina. A criação dos grupos e Escolares e o mito do sucesso do ensino primário em quatro anos (1907-1916). In: SCHWARTZ, Cleonara Maria; PERES, Eliane; FRADE, Isabel Cristina Alves (org). **Estudos de história da alfabetização e da leitura na escola**. Vitória/ES: EDUFES, 2010.

MAGALHÃES, Justino. **Ler e escrever no mundo rural do antigo regime**. Tese de doutoramento. Braga/PT, Univ. Minho, Inst. Educação, 1994.

_____. Escrita escolar e oficialização da escola Portuguesa. Comunicação apresentada no Congresso: **Cultura Escrita/VIII Congreso Internacional História de la Cultura Escrita**. Universidad de Alcalá, 5 a 8 de julio de 2005. Sección 3ª: Escrituras cotidianas em contextos educativos. 2005.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. Testes ABC e a Fundação de uma Tradição: Alfabetização sob medida: In MONARCHA, Carlos (Org). **Lourenço Filho: outros aspectos, mesma obra**. Campinas: Mercado das Letras, 1997.

MANKE, Lisiane Sias; PERES, Eliane. Os cadernos comprovantes como dispositivo de controle do trabalho docente: uma contribuição à história da profissão docente. In: **Cadernos de História da Educação**, v. 07, 2008.

MENESES, Ulpiano Bezerra. A crise da memória e documento: reflexões para um tempo de transformações. In: SILVA, Zeila Lopes da (Org.). **Arquivos, Patrimônio e Memória: trajetórias e perspectivas**. 3ª ed. São Paulo, Unesp, 1999.

MIGNOT, Ana Chrystina. Um certo objeto-memória: apontamentos sobre cadernos escolares. In: III Seminário Internacional Redes de conhecimento e a tecnologia: imagem e cidadania, 2005, Rio de Janeiro. **Anais do III Seminário Internacional Redes de conhecimento e a tecnologia: imagem e cidadania**, 2005.

_____. Um objeto quase invisível. In: MIGNOT, Ana Chrystina Mignot (Org.). **Cadernos à vista**. Escola, memória e cultura escrita. Rio de Janeiro: Ed. EdUERJ, 2008a.

_____. **Não me esqueça num canto qualquer**. Rio de Janeiro: Educação e Imagem, 2008b CD-ROM.

MIGNOT, Ana Chrystina; VEIGA, Roberta. Um Rio para estudante ver: engenhosidades na produção de cadernos escolares. **Revista História da Educação**, v. 12, n. 24, 2008.

MONTEIRO, Caroline. **A escrita na escola primária: repercussões da obra de Ormindia Marques nas décadas de 30 a 60 do século XX**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2012.

_____. **Ditado: concepções, orientações e práticas de um dispositivo escolar (1939-1971)**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2016.

MORAIS, Arthur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

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

_____. (Org.). **A alfabetização no Brasil**: uma história da sua história. 1ed. São Paulo/Marília: São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011.

MORTATTI, Maria do Rosário; FRADE, Isabel. C. A. S. (Org.). **Alfabetização e seus sentidos**: o que sabemos, fazemos e queremos?. 1. ed. São Paulo; Marília: Editora UNESP; Oficina Universitária, 2014.

MORTATTI, Maria do Rosário; FRADE, Isabel Cristina (Org.). **História do ensino da leitura e da escrita**: métodos e materiais didáticos. São Paulo. Editora: Unesp – Marília: Oficina Universitária, 2014.

NAVARRO, Paloma Rocha. **Sujeito, Linguagem e Escrita**: Um Estudo Neurolinguístico. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 2009.

NEUBERT, Caroline Guião Coelho. **Os Sentidos Atribuídos pelas Crianças aos seus Cadernos Escolares**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2013.

OLIVEIRA, Neli Ferreira de. **A Educação entre Fios e Rendas: Escola Fábrica de Rendas ARP - Nova Friburgo-RJ**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ, 2004.

OLIVEIRA, Ândrea de Queiroz. **A trajetória dos grupos de estudo Geempianos do DF - Diferencial de profissionalização de Alfabetizadores (1995-2017)**. Lisboa/PT. Dissertação (Mestrado em Educação - Área de Especialização: História da Educação) – Universidade de Lisboa, Lisboa/PT, 2017.

PEREIRA, Paulo César. **Violência Doméstica e Desempenho Escolar: Desafios para o Judiciário e para A Educação Especial**. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Paulo/SP, 2006.

_____. **As Vicissitudes de Famílias Que Convivem com a Violência: Um Estudo Longitudinal com Intervenção**. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Paulo/SP UFSCAR, 2011.

PERES, Eliane. O ensino da linguagem na escola pública primária gaúcha no período da renovação pedagógica (1930 - 1950). In: PERES; Eliane; TAMBARA, Elomar (Org.). **Livros escolares e ensino da leitura e da escrita no Brasil** (séculos XIX - XX), Pelotas/RS: Seiva, 2003.

_____. 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 Isabel Pereira, (Org.). **História da Alfabetização: produção, difusão e circulação de livros (MG/RS/MT - Séc. XIX e XX)**. Belo Horizonte: UFMG/FaE, 2006.

_____. A produção sobre história da alfabetização no Rio Grande do Sul: as contribuições do grupo de pesquisa HISALES (FaE/UFPel). In: MORTATTI, Maria do Rosário Longo. (Org.). **A alfabetização no Brasil: uma história da sua história**. 1ed. São Paulo/Marília: São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011.

_____. Influências do pensamento norte-americano na produção de cartilhas para o ensino da leitura e da escrita no Rio Grande do Sul na década de 1960. In: MORTATTI, Maria do Rosário Longo; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva (Org.). **História do ensino da leitura e da escrita: métodos e materiais didáticos**. São Paulo: Editora Unesp; Marília: Oficina Universitária, 2014.

_____. A constituição de um arquivo e a escrita da história da educação: do gesto artesão à prática científica. **Revista Brasileira de História da Educação**, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e067>

PERES, Eliane; RAMIL, Chris. A constituição dos acervos do Grupo de Pesquisa História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares e sua contribuição para as investigações em educação. **Revista História da Educação**, v. 19, nº 47, 2015.

PERES, Eliane; BARUM, Sylvia Tavares. O ditado escolar sob o enfoque histórico: um estudo a partir de cadernos de crianças em processo de alfabetização (1943-2007) 14^a **Anais ASPHE** (Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação), Pelotas/RS, 2008.

_____. O ditado escolar sob o enfoque histórico: um estudo a partir de cadernos de crianças em processo de alfabetização. In: **Anais do IX Congresso Iberoamericano de História da Educação Latino Americana**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

PERES, Eliane; DIETRICH, Mara; BARUM, Sylvia Tavares. Lindo! Expressões e frases de “incentivo” feitas por professoras-alfabetizadoras em cadernos escolares (1940-2000). In: **Anais VI Congresso Brasileiro da História da Educação (CBHE)**, Vitória/ES: UFES, 2011.

PERES, Eliane; NOGUEIRA, Gabriela. “Registros Marginais”: escritas de crianças em cadernos escolares de pré-escola e 1º ano (1930-2010). II **Anais Simpósio Luso-Brasileiro em estudos da Criança**. UFRGS, Porto Alegre/RS, 2014.

PERES, Eliane. A alfabetização vista através de cadernos escolares (1958-2009). In: XV ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2010, Belo Horizonte. **Anais do XV ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

_____. Um estudo da história da alfabetização através dos cadernos escolares (1943-2010). In: **Cadernos de História da Educação**, v.11, n. 1 – jan./jun. 2012.

PERES, Eliane; LAPUENTE, Janaina. História da alfabetização: a constituição de um campo de pesquisa. In: MOLON, Susana Inês; DIAS, Cleuza Maria Sobral. (Org.). **Alfabetização e Educação Ambiental: contextos e sujeitos em questão**. 1 ed. Rio Grande: Editora da FURG, 2009.

PETTIROSSI, A.; LOMBARDI, J. C. Levantamento e catalogação das fontes para o estudo histórico da educação brasileira existentes na região de Campinas: prof. Norberto Souza Pinto, um estudo histórico-biográfico. In **Anais** do IV Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil (p. 114): Faculdade de Educação, Universidade de Campinas/SP, 1997.

PETRUCCI, **Armando. La scrittura**. Ideologia e rappresentazione. Turin: Einaudi, 1986.

_____. **Le scritture ultime**. Ideologia della morte e strategie del lo scriveren el la tradizione occidentale, Turin: Einaudi, 1995.

_____. Alfabetismo, escritura, sociedad. Barcelona: editora Gedisa, 1999.

_____. **La ciência de la escritura: primera leccionde paleografia**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Econômica, 2003.

_____. **Libros, Escrituras y Bibliotecas**. 1ª Ed – Salamanca: ediciones Universidad de Salamanca, 2011.

PESSANHA, Eurize; DANIEL, Maria Emília Borges; MENEGAZZO, Maria Adélia. Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa. In: **Revista Brasileira de Educação**, nº 27, 2004.

PESSANHA, Eurize; ARAÚJO, Carla. Duas práticas pedagógicas na formação de professores brasileiros na década de 1930: livros e cadernos. **Revista História da Educação**, v. 13, n. 27, 2009.

PORTO, Gilceane Caetano; PERES, Eliane. Concepções e práticas de alfabetização: o que revelam cadernos escolares de crianças? 32ª **Anais** Reunião anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Caxambu/MG, 2009.

_____. Concepções e práticas de alfabetização vistas através de cadernos escolares. **Cadernos de Educação**. FaE/UFPel, nº 40, Pelotas/RS, 2011.

QUADROS, Claudemir de. **As brizoletas cobrindo o Rio Grande. A educação pública no Rio Grande do Sul durante o governo de Leonel Brizola (1959-1963)**. Santa Maria. Editora UFSM, 2003.

_____. **Reforma, ciência e profissionalização da educação: o Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais do Rio Grande do Sul**. 429f. Tese (doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

RAZZINI, Marcia de Paula G. Instrumentos de escrita na escola elementar: tecnologias e práticas. In: MIGNOT, Ana Chrystina (Org.). **Cadernos à vista**. Escola, memória e cultura escrita. Rio de Janeiro: Ed. EdUERJ, 2008.

ROCHA, Helenice. A escrita da História nos cadernos escolares. In: GOULART, Maria Cecília; WILSON, Victoria. **Aprender a escrita, aprender com a escrita**. São Paulo. Editora Summus, 2013.

RODRIGUES, Marcos Henrique Camargo. Gutenberg e o letramento do ocidente. In: **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 1, n. 1, ago./dez. 2012.

SANTOS, Anabela Almeida Costa. **Cadernos Escolares na Primeira Série do Ensino Fundamental: Funções e Significados**. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo/SP, 2002.

_____. **Cadernos e outros Registros Escolares da Primeira Etapa do Ensino Fundamental: Um Olhar da Psicologia Escolar Crítica**. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo/SP, 2008.

SANTOS, Vera Mendes dos. Caderno escolar: um dispositivo feito peça por peça para a produção de saberes e subjetividade. **Anais IV** Reunião Científica Regional da ANPED (ANPEd-Sul), Santa Catarina/SC, 2002.

_____. **Nascimento dos Cadernos Escolares: Um Dispositivo de Muitas Faces**. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) - Universidade Estadual Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2008.

SANTOS, Ademir Valdir dos. A escrita bilíngüe nos cadernos escolares dos descendentes de imigrantes alemães e o nacionalismo: escrita para a pátria? **Anais VII** Reunião Científica Regional da ANPED (ANPEd-Sul), Santa Catarina/SC, 2008.

_____. Escritas escolares sob regime totalitário no Brasil e na Itália: “fascistização” da infância. **Anais 35^a** Reunião anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Porto de Galinhas/PE, 2012.

_____. Escritos sob os regimes políticos de Vargas e Mussolini: para uma fascistização da infância?. In: **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá-PR, v. 14, n. 1 (34), p. 165-193, jan./abr., 2014.

SANTOS, Anabela Almeida Costa e. Aprendendo a usar cadernos: um caminho necessário para a inclusão escolar. In: MIGNOT, Ana Chrystina (Org.). **Cadernos à vista**. Escola, memória e cultura escrita. Rio de Janeiro: Ed. EdUERJ, 2008.

SCHWARTZ, Cleonara Maria; PERES, Eliane; FRADE, Isabel Cristina Alves (Org.). **Estudos de história da alfabetização e da leitura na escola**. Vitória/ES: EDUFES, 2010.

SILVA, Vivian Batista da. ALVES, Caio Augusto carvalho. Entre a sala de aula e a escola: construções da excelência docente nos livros de formação pedagógica. In:

CATANI, Denice Barbara. GATTI JÚNIOR, Décio. **O que a escola faz?** Elementos para a compreensão da vida escolar. (Org.). Uberlândia: EDUFU, 2015.

SILVEIRA, Alessandra Amaral; PERES, Eliane. Enunciações das professoras alfabetizadoras: em cadernos de alunos. **Anais II Congresso Brasileiro de Alfabetização (CONBALF/UFPE)**, Recife, 2015.

SILVEIRA, Alessandra Amaral. Cadernos de alunos em fase de alfabetização: o que revelam sobre os tipos de letras ensinados na escola (1930-1970). **Anais In: Reunião Científica Regional da ANPEd – De 24 a 27 de julho – UFPR / Curitiba/PR**, 2016.

SOARES, Magda. Apresentação a edição brasileira. In: CHARTIER, Anne Marie; HÉBRARD, Jean. **Ler e escrever entrando no mundo da escrita**. 1996.

_____. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: editora Contexto, 2016.

_____. **Aprender a escrever, ensinar a escrever**. In: ZACCUR, E. (org.). **A Magia da Linguagem**. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2001.

SOUZA, Mariana. Lá, na última página do caderno escolar: práticas de letramento “não autorizadas”: pensando a historicidade dos usos deste artefato. 18ª Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (ASPHE), Porto Alegre/RS, 2012.

SCHWARTZ, Suzana. Aprender a Ler e Escrever: – É Preciso Letra Cursiva? Não é Preciso! In: **Educação e Cidadania**, nº 12. Editora UniRitter, 2010.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. Da sensibilidade das mãos à harmonia da escrita: Memórias, artefatos e gestos da caligrafia na história da educação. In: TRINCHÃO, Gláucia Maria da Costa (Org.). **Do desenho das belas letras à livre expressão do desenho da escrita**. Salvad: EDUFBA, 2012.

STEPHANOU, Maria. Modernidade e técnicas de vida: práticas da medicina social nas primeiras décadas do século. In: **Anais XX simpósio nacional de história**, 1999, Florianópolis. História: fronteiras. Florianópolis: UFSC, 1999.

TRINDADE, Iole. **A invenção de uma nova ordem para as cartilhas: ser maternal, nacional e mestra: queres ler?**. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 524f. 2001.

_____. Caminhos e descaminhos investigativos na área da alfabetização. In: MORTATTI, Maria do Rosário Longo. (Org.). **A alfabetização no Brasil: uma história da sua história**. 1ed. São Paulo/Marília: São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011.

VIDAL, Diana. Da caligrafia à escrita: experiências escolanovistas com caligrafia muscular nos anos 30. **Rev. Faculdade Educação**. vol. 24, nº. 1 São Paulo Jan./Jun. 1998.

VIDAL, Diana; GVIRTZ, Silvina. O ensino da caligrafia e a conformação da modernidade escolar: Brasil e Argentina, 1880-1940. **Revista Brasileira de Educação**, n. 8, mai./jun./jul./ago. 1998.

VIDAL, Diana; FARIA FILHO, Luciano. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. In: **Revista brasileira de educação**. nº 14, mai./jun./jul./ago. 2000.

VIDAL, Diana. G.; ESTEVES, I.L. Modelos caligráficos concorrentes: as prescrições para a escrita na escola primária paulista (1910-1940). In: PERES, E., TAMBARA, E. (org). **Livros escolares e ensino da leitura e da escrita no Brasil** (séculos XIX - XX), Pelotas/RS: Seiva, 2003.

VIERA, Letícia Tischer. Cultura material produzida na escola e práticas pedagógicas inscritas nos cadernos e no tempo: permanências e mudanças. **Anais 17^a Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (ASPHE)**, Santa Maria/RS, 2011.

VIERA, Cícera; VIEIRA, Monica; MONKS, Lisiane Sias. Diários de professoras e cadernos de alunos: um estudo acerca da permanência dos textos de cartilhas no período de 1983 a 2010. **Anais 18^a Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (ASPHE)**, Porto Alegre/RS, 2012.

VIÑAO, Antonio. Os cadernos escolares como fonte histórica: aspectos metodológicos e historiográficos. In: MIGNOT, Ana Chrystina (Org.). **Cadernos à vista**. Escola, memória e cultura escrita. Rio de Janeiro: Ed. EdUERJ, 2008.

WERLE, Flávia. As novas tecnologias e a pesquisa em História da Educação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.) **Arquivos, fontes e Novas Tecnologias: questões para a história da educação**. Campinas: Autores Associados, p. 45-62. 2000.

WEISZ, Telma. **Alfabetização no contexto das políticas públicas**. In: Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores, 2002, Brasília. Disponível em: <>. Acesso em: abril de 2019.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 1º e 2º ciclos do ensino fundamental - Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado: Parâmetros em Ação**. Primeiro e segundo Ciclos do Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries). Brasília: MEC/SEF, 1999.

BRASIL/MEC. Lei nº. 11.274, de 6 e fevereiro de 2006. Altera a redação dos artigos 29, 30,32 e 87 da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que **estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental**, com matrícula obrigatória a partir dos 6 anos de idade. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília/DF, 2006.

BRASIL/MEC. **Ensino Fundamental de nove anos:** orientação para a inclusão da criança de seis anos de idade. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.

BRASIL/MEC. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos:** escrita em turmas de crianças de seis anos de idade. Belo Horizonte: UFMG/FaE/CEALE, 2009.

BRASIL/MEC. Ministério da Educação. **Manual do pacto: Pacto pela Alfabetização na Idade Certa:** o Brasil do futuro com o começo que ele merece. Brasília/DF, 2012.

BRASIL/MEC. Secretaria de Educação Básica. **Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa:** formação do professor alfabetizador: caderno de apresentação / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.

APÊNDICE 1



Tabela 3: Apresenta a quantidade de cadernos do 1ª série/1º ano, por ano do período de 1937 a 2015.

Quantidade por ano de cadernos 1ª série/1º ano	
Ano	Quantidade total de cadernos no ano
1937	1
1938	1
1940	1
1943	1
1949	1
1952	2
1958	1
1960	1
1965	2
1966	2
1968	5
1970	2
1973	2
1974	2
1975	1
1976	1
1977	1
1979	3
1980	5
1982	2
1983	2
1984	1
1985	18
1986	5
1987	1
1989	1
1990	8
1991	10
1992	17
1993	7
1994	4
1995	2
1996	21
1997	1
1998	7
1999	6

2000	12
2001	13
2002	6
2003	12
2004	8
2005	11
2006	8
2007	32
2008	15
2009	16
2010	49
2011	25
2012	04
2013	09
2014	05
2015	05
	Qt. Total 379

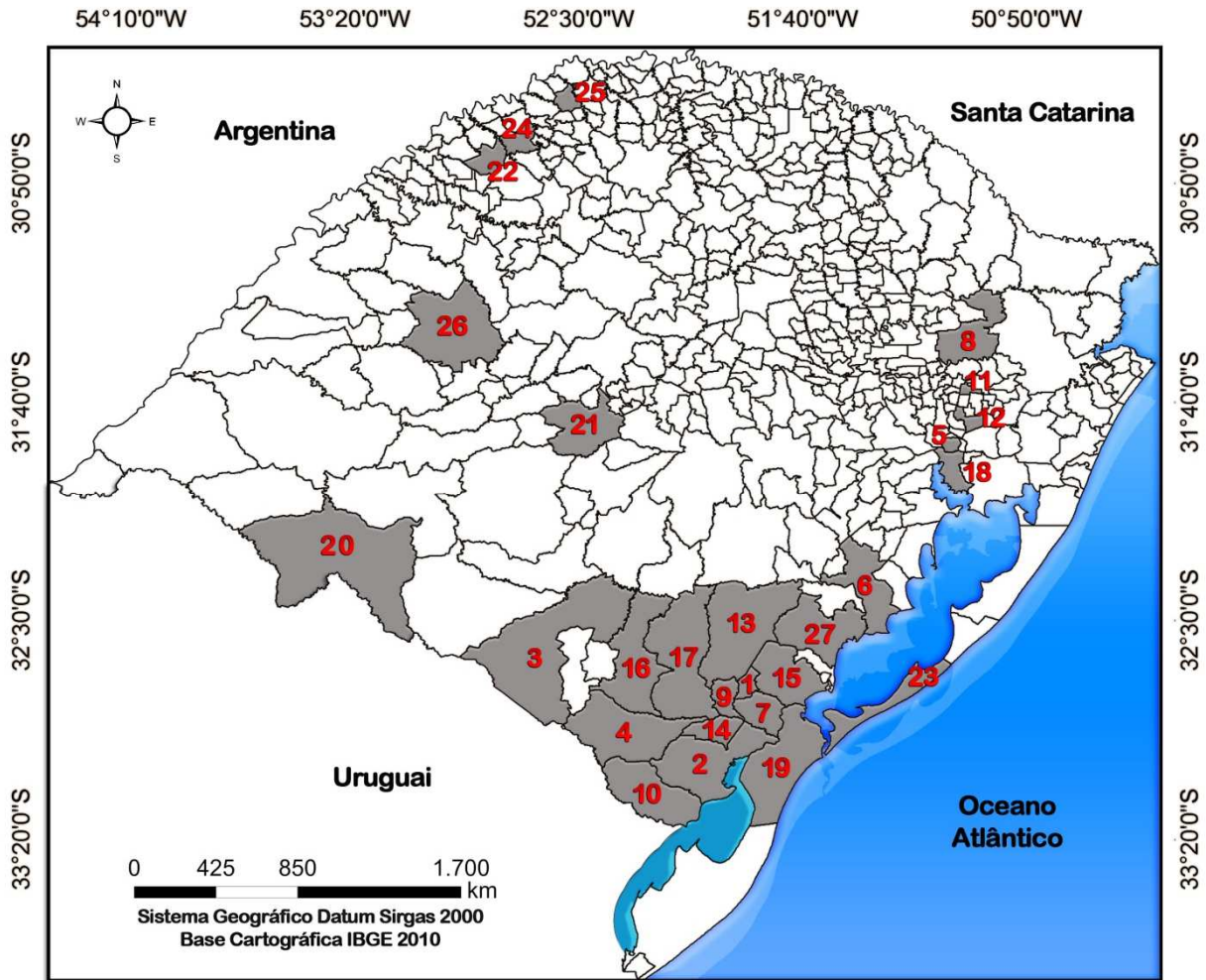
Tabela 4: Apresenta a quantidade de cadernos 2º e 3º anos de escolarização – Ciclo de alfabetização (2008 a 2015).

CADERNOS 2º E 3º ANOS		
ANOS	2ª ANO	3º ANO
2008	03	--
2009	05	--
2010	14	--
2011	44	--
2012	08	--
2013	02	10
2014	06	03
2015	13	02
	95	15
	Qt. Total 110	

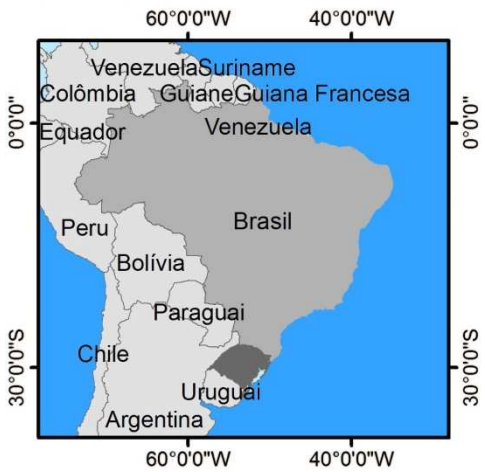
APÊNDICE 2



Apresenta as diferentes localidades dos cadernos que compuseram este estudo de tese.



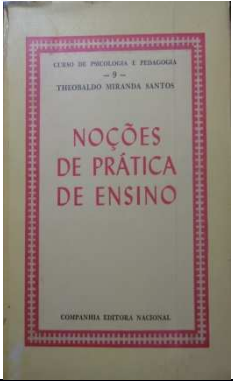
54°10'0"W 53°20'0"W 52°30'0"W 51°40'0"W 50°50'0"W






LEGENDA	
1. Açoita Cavallo	13. Passo do Lourenço (Canguçu)
2. Arroio Grande	14. Pedro Osório
3. Bagé	15. Colônia São Miguel - Pelotas
4. Basílio (Herval)	16. Pinheiro Machado
5. Canoas	17. Piratini
6. Camaquã	18. Porto Alegre
7. Capão do Leão	19. Rio Grande
8. Caxias do Sul	20. Sant'ana do Livramento
9. Cerrito	21. Santa Maria
10. Jaguarão	22. Santa Rosa
11. Morro Reuter	23. São José do Norte
12. Novo Hamburgo	24. Três de Maio
	25. Três Passos
	26. Santiago
	27. São Lourenço do Sul

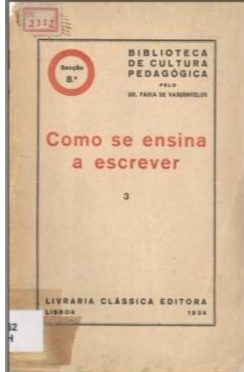
APÊNDICE 3



MANUAL	ANO	AUTOR	LUGAR	O que dizem os manuais sobre letras
<p>1) <i>Lições de Pedagogia</i></p> 	1927 (2ª ed)	António Figueirinhas (tradução e adaptação)	Porto Casa editora António Figueirinhas L.DA	Dois métodos de escrita: a 1) Portuguesa = é larga, redonda e pouco inclinada (mais indicada pois é sempre legível até para iniciantes); 2) Inglesa ou Americana = rápida e elegante. Menos uniforme que a Portuguesa. Composta por traços grossos e hastes (ruim para iniciantes) (p. 302); Sobre as crianças: “não se devendo fazê-las começar pela escrita garrafal, porque é muito mais difícil que o bastardinho. Deverão, pois começar por bastardinho até chegarem gradualmente à escrita vulgar.” (p. 303).
<p>2) <i>Pedagogia</i></p> 	1950 (6ª ed)	Alfredo M. Aguayo Hortensia M. Amores	Havana CUBA Original em Espanhol	“La escritura vertical, aunque muy recomendada por los higienistas, é más lenta que la inclinada. La letra de inclinación intermedia o natural (de 15 a 20°) es suficientemente rápida y más higiénica que la vertical” (p. 254)
<p>3) <i>Noções de práticas de ensino</i></p> 	1953 (3ª ed)	Theobaldo Miranda Santos	São Paulo (Editora Nacional)	“A princípio letra de imprensa simplificada sendo gradualmente passada para o manuscrito” (p. 131); “Aconselhável – posição vertical pela semelhança com a letra impressa” (p.153); Sugestão de escrita 1º ano – caligrafia vertical, pois assemelha-se ao tipo de fôrma (p.156).
<p>4) <i>Práticas escolares (De acordo com o programa de práticas de ensino do curso normal e com orientação do ensino primário)</i></p>	1954 (4ª ed)	Antônio D'Ávila	São Paulo (2º volume)	“Letras e Letreiros - exposição a diferentes tipos de letras (letras artísticas, monográficas, etc.) (p.174)”.

				
<p>5) <i>Práticas escolares (De acordo com o programa de práticas de ensino do curso normal e com orientação do ensino primário)</i></p> 	1955 (7ª ed)	Antônio D'Ávila	São Paulo (1º volume)	Escrita inclinada; letra inclinada itálico; letra vertical (p. 268); Caligrafia Inclinada; caligrafia Muscular (p. 269) “Vertical ou inclinada o tipo de letra não parece ser assunto de grande debate; é incontestável, porém, para a letra inclinada responde melhor às necessidades da vida social, comercial sobretudo.” (p. 270)
<p>6) <i>Prática do ensino primário</i></p> 	1957 (5ª ed)	Brisolva de Brito Queirós; Hayde Gallo Coelho; Circe de Carvalho Pio Borges; Irene de Albuguerque; Josefina de Castro e Silva Gaudenzi	Professoras do Instituto de Educação do Distrito Federal (RJ)	Caligrafia muscular Caligrafia Vertical ou Inclinado Escrita da professora (imprensa ou de mão)
<p>7) <i>Metodologia do ensino primário</i></p>	1957 (6ª ed)	Theobaldo Miranda Santos	São Paulo (Editora Nacional)	“Com a invenção de imprensa, passou-se a ser usada a letra cursiva um pouco inclinada” (p. 156); Letra vertical e escrita inclinada (p. 156); Rounde Hand (p. 156); Letra inclinada e letra vertical (p. 160) Letras minúsculas (p. 161) Imprensa simplificado (sugestão do Departamento de Educação do Distrito Federal), gradualmente substituído

				<p>pelo manuscrito. (p. 161) Período inicial – letra de imprensa (escrita vertical) Letras de quatro alfabetos diferentes Maiúscula, Minúscula, de Imprensa ou Manuscrita (p. 161)</p>
<p>8) <i>A escola viva Metodologia do ensino primário</i></p> 	<p>1963 (9ª ed) 1ª ed - 1955</p>	<p>Afro de Amaral Fontoura</p>	<p>Rio de Janeiro (3º volume) Editora Aurora</p>	<p>Para o autor “existe dois tipos de escrita: a cursiva (MANUSCRITA) (é aquele que as letras de uma palavra são todas ligadas umas às outras) e a tipográfica (é aquela que as letras são separadas umas das outras), data do século XVI com o surgimento da imprensa.” (p. 119/120); Para o autor a 3 tipos de letra: vertical, inclinada para direita e inclinada para esquerda (p. 120); Método Freeman – caligrafia muscular (Orminda defende esse método) – “o aluno deve ser levado a escrever com a letra inclinada para a direita, sem talhe, sem bordaduras, simples, ligadas por traços obtidos por tração e não por pressão”. (p. 125); Aconselha que o aluno aprenda a escrever com a letra manuscrita usando as letras maiúsculas desde o início, quando for necessário (p. 129/130)</p>
<p>9) <i>Pedagogia científica: Psicologia e direção da aprendizagem</i></p> 	<p>1964 (10ª ed)</p>	<p>A. M. Aguayo (Tradução e nota J.B. Damasco Penna – São Paulo)</p>	<p>Universidade de Havana (18º volume)</p>	<p>“Letra manuscrita pela datilografia” (p. 287) “Ainda que muito recomendada pelos higienistas, a letra vertical é mais lenta que a inclinada. A letra inclinada de 10º a 20º é suficiente rápida e mais higiênica que a muito inclinada”. (p. 295) Letras Minúsculas (p. 295)</p>

	1934	Faria de Vasconcelos	Lisboa Portugal	Escala de Àires, compõe-se de três tipos de escrita: vertical, semi-inclinada e inteiramente inclinada (p. 23)
--	------	----------------------	--------------------	--

APÊNDICE 4



A seguir é apresentado um fluxograma dos dados da pesquisa que tem a intenção de ilustrar as informações que foram expostas no parágrafo anterior e ainda os anos e os períodos em que apareceram as exclusividades e as concomitâncias de uso das letras que decorrem dos resultados dos dados deste estudo, considerando apenas os cadernos do primeiro ano de escolarização. Trata-se de um fluxograma detalhado uma vez que foi considerado cada um dos 379 cadernos de 1ºano/1ª série assim identificados no acervo pesquisado.

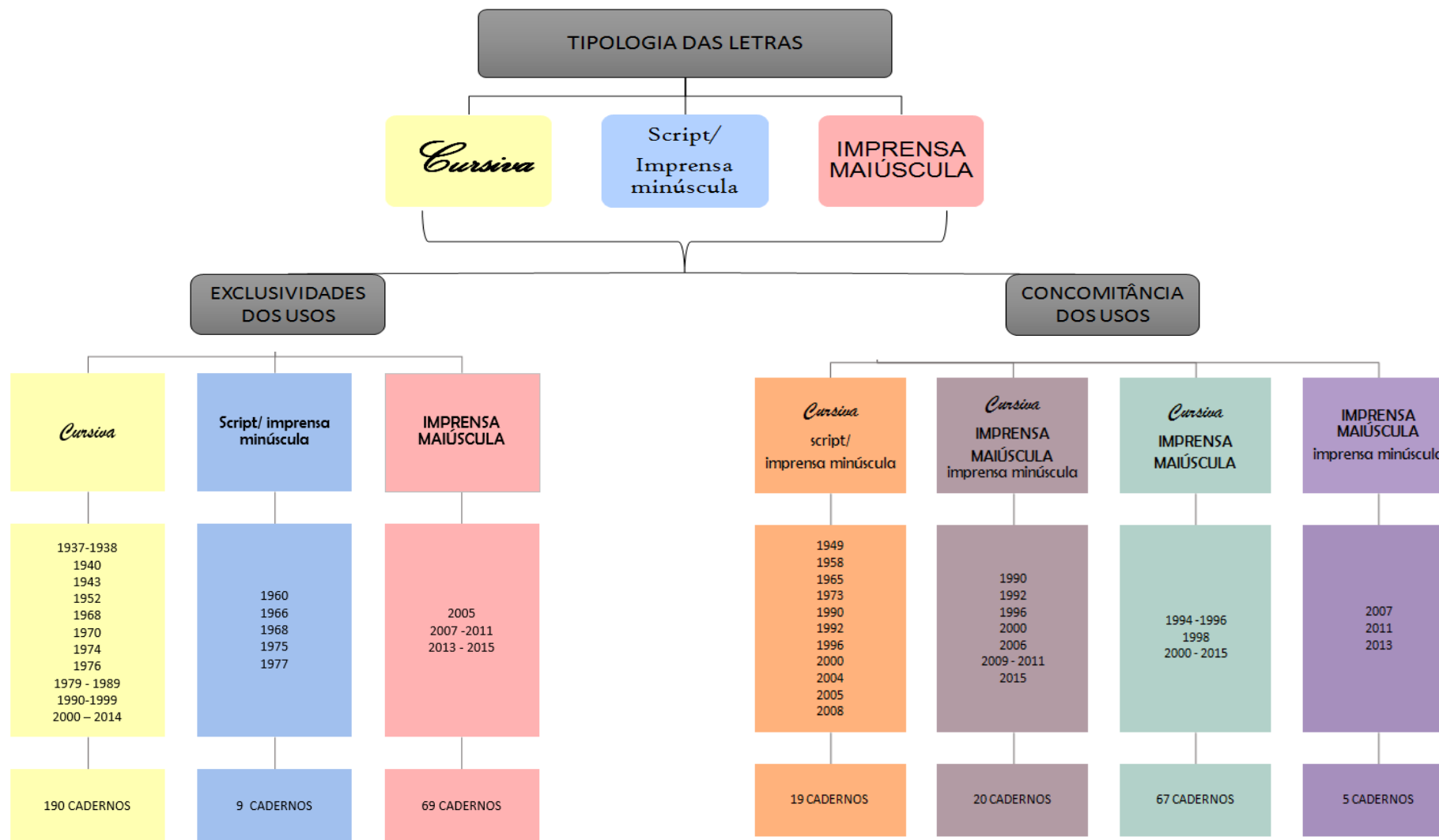


Figura 93: Fluxograma referente aos cadernos do 1º ano/ 1ª série que apresenta os tipos de letras, os anos de cadernos com exclusividade das letras e os anos de cadernos com as concomitâncias das letras.

Fonte: Dados organizados pela autora (2019).

APÊNDICE 5



Apresenta todos os cadernos consultados para esta pesquisa, incluindo o ciclo de alfabetização, sendo 379 cadernos do 1ª série/1º ano (1937 a 2015) e mais 110 cadernos do 2º e 3º anos (2008 a 2015), totalizando 489 cadernos. A organização a seguir está de acordo com as duas classificações que foram emergindo conforme a organização dos dados, exclusividades das letras e concomitância das letras.

Cabe informar ainda, que a partir dos 2008 há uma separação na tabela, isso foi realizado devido a inclusão dos cadernos de segundo ano de escolarização que começaram a compor o ciclo de alfabetização. O mesmo ocorre nos anos de 2013 quando o terceiro ano de escolarização é implementado no ciclo de alfabetização.

	EXCLUSIVIDADES DAS LETRAS			CONCOMITÂNCIA DAS LETRAS			
	CURSIVA	SCRIPT/ IMPrensa MINÚSCULA	IMPrensa MAIÚSCULA	CURSIVA SCRIPT/ IMPrensa MINÚSCULA	IMPrensa MAIÚSCULA, CURSIVA E IMPrensa MINÚSCULA	IMPrensa MAIÚSCULA E CURSIVA	IMPrensa MAIÚSCULA E IMPrensa MINÚSCULA
1937	1	0	0	0	0	0	0
1938	1	0	0	0	0	0	0
1940	1	0	0	0	0	0	0
1943	1	0	0	0	0	0	0
1949	0	0	0	1	0	0	0
1952	2	0	0	0	0	0	0
1958	0	0	0	1	0	0	0
1960	0	1	0	0	0	0	0
1965	0	0	0	2	0	0	0
1966	0	2	0	0	0	0	0
1968	1	4	0	0	0	0	0
1970	2	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	2	0	0	0

1973							
1974	2	0	0	0	0	0	0
1975	0	1	0	0	0	0	0
1976	1	0	0	0	0	0	0
1977	0	1	0	0	0	0	0
1979	3	0	0	0	0	0	0
1980	5	0	0	0	0	0	0
1982	2	0	0	0	0	0	0
1983	2	0	0	0	0	0	0
1984	1	0	0	0	0	0	0
1985	18	0	0	0	0	0	0
1986	5	0	0	0	0	0	0
1987	1	0	0	0	0	0	0
1989	1	0	0	0	0	0	0
1990	5	0	0	2	1	0	0
1991	10	0	0	0	0	0	0
1992	7	0	0	6	4	0	0
1993	7	0	0	0	0	0	0
1994	3	0	0	0	0	1	0
1995	1	0	0	0	0	1	0
1996	15	0	0	1	2	3	0
1997	1	0	0	0	0	0	0
1998	6	0	0	0	0	1	0
1999	6	0	0	0	0	0	0
2000	4	0	0	1	3	4	0
2001	12	0	0	0	0	1	0
2002	4	0	0	0	0	2	0
2003	9	0	0	0	0	3	0
2004	5	0	0	1	0	2	0
2005	6	0	3	1	0	1	0
2006	5	0	0	0	1	2	0
2007	6	0	10	0	0	16	1

CURSIVA	SCRIPT/ IMPRESA MINÚSCULA	IMPRESA MAIÚSCULA	CURSIVA SCRIPT/ IMPRESA MINÚSCULA	IMPRESA MAIÚSCULA, CURSIVA E IMPRESA MINÚSCULA	IMPRESA MAIÚSCULA E CURSIVA	IMPRESA MAIÚSCULA E IMPRESA MINÚSCULA
---------	---------------------------------	----------------------	--	---	-----------------------------------	--

	1°	2°		1°	2°		1°	2°	1°	2°	1°	2°
2008	6	3		4	0		0	0	5	0	0	0
2009	12	4		1	1		1	0	2	0	0	0
2010	1	5		31	2		6	1	11	7	0	0
2011	4	26		14	0		2	1	3	17	2	0
2012	0	6		0	0		0	2	4	0	0	0

	1°	2°	3°		1°	2°	3°		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°							
2013	3	1	10		3	0	0		0	0	0	1	1	0	2	0	0							
2014	2	5	2		2	0	0		0	0	0	1	1	1	0	0	0							
2015	0	6	2		2	4	0		1	1	0	2	2	0	0	0	0							
	258				09				75				20			25			97			05		