

# USOS DE *CAMINHO SUAVE* NAS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO: DIFERENTES APROPRIAÇÕES

## DIFFERENT *CAMINHO SUAVE* USES IN LITERACY PRACTICES: DIFFERENT APPROPRIATIONS

**Estela Natalina Mantovani Bertoletti**

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
estelanmb@gmail.com

### Resumo

Com objetivo de contribuir para a produção de uma história da alfabetização no Brasil, abordam-se, neste texto, alguns usos da série *Caminho Suave*, de Branca Alves de Lima (1911-2001), por professoras alfabetizadoras durante as décadas de 1950 e 1980. Assim, foi possível apreender os livros didáticos em estudo em sua dimensão como objeto cultural e pedagógico, no qual estão circunscritos aspectos da cultura e da sociabilidade escolar. Mediante procedimentos de localização, seleção e ordenação de fontes documentais primárias, elegeram-se transcrição de entrevistas, caderno de plano de aula e anotações de curso de alfabetização para a abordagem, que permitiram considerar que a série foi usada de diferentes maneiras ora como catalisadora, ora como instrumento das práticas alfabetizadoras, a depender da formação das professoras.

**Palavras-chave:** História da Alfabetização. *Caminho Suave*. Usos e Apropriações.

### Abstract

The aim of the current study is to contribute to the history of literacy in Brazil by addressing the different ways literacy teachers used the *Caminho Suave* series (Smooth Path), by Branca Alves de Lima (1911-2001) in the 1950s and 1980s. Thus, the herein studied textbooks were approached as cultural and pedagogical objects, which circumscribe cultural and school sociability aspects. Primary documentation sources such as interview transcriptions, class plan notebooks and literacy-course notes were located, selected and arranged in order to be analyzed. Results allowed considering that the aforementioned series was used in distinct ways, sometimes as catalyst, sometimes as instrument of literacy practices, depending on the teachers' training.

**Keywords:** History of Literacy. *Caminho Suave*. Uses and Appropriations.

## Introdução

A cartilha *Caminho Suave*, de Branca Alves de Lima (1911-2001), é recorrentemente considerada o maior sucesso editorial no mercado de livros didáticos para ensino de leitura e escrita no Brasil. Com primeira edição em 1948 e tiragem de

cinco mil exemplares, manteve-se na lista de livros aprovados no estado de São Paulo, quando passou a fazer parte de programas federais de financiamento e distribuição de livros didáticos do Ministério da Educação e Cultura (MEC), na década de 1970 até 1996, ao ser excluída do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) (PERES, VAHL, THIE, 2016). Logo, essa cartilha atravessou gerações de crianças em idade escolar, além coadunar também com diferentes modos de conceber e praticar a alfabetização, e, mesmo após a exclusão do PNLD, continuou a ser publicada, alcançando até os dias atuais. Não fosse sua longevidade, o número de edições (132ª edição até 2015<sup>1</sup>) e de tiragens (mais de 40 milhões de exemplares até a década de 1990<sup>2</sup>) também apontam para seu caráter de *best-seller* (MACIEL, 2002) da produção didática de alfabetização.

Lastreadas nesse sucesso editorial, inúmeras pesquisas têm sido desenvolvidas, considerando a cartilha como objeto de estudo ou fonte documental para produção de uma história da alfabetização no Brasil. Além da permanência da cartilha no mercado editorial, fatores como o crescimento do campo da história da alfabetização, o interesse de historiadores pela história do livro didático e pela história do livro e da leitura, entre outros, têm confluído para que diversos aspectos da cartilha venham sendo considerados nesses estudos.

Contudo, afora as compras governamentais que explicavam o sucesso editorial e mesmo a posterior manutenção no mercado, indicativa da permanência de seus conceitos operativos, não se questionou ainda nesses estudos se a adoção governamental e a permanência editorial levaram ao uso<sup>3</sup> efetivo desta cartilha nas classes de alfabetização, nem tampouco como foi esse uso. Como exceção, localizei o estudo de Vieira (2014) que, a partir de um exame em cadernos de plano de aula, focalizou o uso de cartilhas, dentre elas, *Caminho Suave*, nas práticas de alfabetização de uma professora. À luz dessa possibilidade, neste texto, busca-se examinar as apropriações de professoras que usaram a série, especialmente, a cartilha *Caminho Suave* na alfabetização de crianças, em dois momentos distintos: durante as décadas de 1950 e de 1980, em Paranaíba, município do interior do estado de Mato Grosso do Sul.<sup>4</sup>

Mediante procedimentos de localização, seleção e ordenação de fontes documentais primárias, elegeram-se fontes orais, produzidas por meio de

<sup>1</sup> Informação retirada do site da Editora Edipro: <http://www.edipro.com.br/produto/cartilha-caminho-suave-132a-edicao/>

<sup>2</sup> Informação retirada do site do Memorial Mário Covas: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/obj\\_a.php?t=cartilhas02](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/obj_a.php?t=cartilhas02)

<sup>3</sup> Como muitas vezes os livros didáticos não são considerados material de leitura, mas sim de uso, optei por indicar essa especificidade na análise que proponho.

<sup>4</sup> A opção por este município deveu-se por ter sido nele desenvolvido o projeto *Memória da escola primária em Paranaíba/MS (1946-1971)*, sob minha coordenação, entre 2011 e 2013, com apoio financeiro do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) Edital MCT/CNPq n. 14/2011. Processo n. 475596/2011-0, no qual foram localizadas, dentre outras, as fontes selecionadas para este texto.

entrevistas realizadas com quatro professoras que atuaram como alfabetizadoras durante a década de 1950<sup>5</sup>, e fontes escritas, como caderno de plano de aula e anotações em cursos de formação (então denominados de reciclagem) de uma professora que atuou na alfabetização de crianças durante a década de 1980, todas em escolas estaduais do município indicado.

É importante ressaltar que, durante largo tempo, cartilhas de alfabetização, bem como livros didáticos, em geral, foram negligenciados nos estudos acadêmicos (CHOPPIN, 2002). Por outro lado, Choppin (2002) destaca o interesse que historiadores têm demonstrado pelo livro escolar, desde a década de 1980, sobretudo, pela riqueza e complexidade da fonte histórica que constituem esses materiais didáticos, a partir da compreensão de que não se trata de “simples espelhos” da sociedade, mas objeto que se situa na articulação de prescrições e normas ao discurso singular e concreto de cada professor em sua sala de aula e que, portanto, é constitutivo da história da leitura, do ensino e da alfabetização. Nesse sentido, estudar o uso que se fez desses artefatos é fundamental para “[...] o historiador compreender a dimensão desse objeto cultural.” (BITTENCOURT, 2008, p. 15).

Desse modo, é possível compreender esse modelo de livro didático e sua especificidade em relação às práticas de uso que dele se fizeram, uma vez que permite a apreensão da série em estudo em sua dimensão como objeto cultural, no qual estão circunscritos aspectos da cultura e da sociabilidade escolar.

## 1. A série *Caminho Suave* na história da alfabetização

A Editora Caminho Suave Ltda., com sede em São Paulo/SP, fundada em 1948 por Branca Alves de Lima, é considerada a única editora do país que adotou o nome de seu próprio livro didático, na qual a autora foi também a editora. Ao longo dos anos, a cartilha tornou-se série didática, com 1º, 2º, 3º e 4º livros e outros materiais vieram se juntar a ela, como: folheto ilustrado; manual do professor; cartazes; testes; baralhos com miniaturas dos cartazes (MORTATTI, 2000a); carimbos; caligrafia; e *slides*. Em 1996, com a exclusão da série do PNLD, a Editora Caminho Suave Ltda. encerrou suas atividades e a Editora Edipro passou a deter os direitos de publicação da série (PERES, VAHL, THIE, 2016).

Com processo indicado como “alfabetização pela imagem”, as lições da cartilha buscam associar a palavra-chave à figura que representa, ou seja, relacionar significante ao significado. Nos dizeres da autora da série:

<sup>5</sup> Entrevistas e transcrições realizadas por Castilho (2013).

Consiste, êsse processo, em relacionar a sílaba inicial de cada vocábulo com um ‘desenho chave’. Quando a criança vê escrita determinada sílaba ou letra, imediatamente associa os sinais gráficos que a representam à imagem do desenho a que está ligada, acordando na idéia o som correspondente. Cada desenho excita enêrgicamente o interêsse, é poderoso apoio à memória. (LIMA, 1954 apud MORTATTI, 2000a, p. 208).

No entanto, em análise iconográfica da cartilha e do material de apoio, Peres e Ramil (2015, p. 68-69) afirmam textualmente:

Há alguns casos em que as letras ou sílabas não estão integradas às imagens, mas estão próximas entre si, geralmente lado a lado, ou então a letra ou sílaba está parcialmente sobreposta a alguma parte da imagem, sem grande vínculo no formato geral [...]. Isso acontece tanto na cartilha como nos cartazes e no baralhinho didático e parece romper bastante com a proposta de fazer a integração do texto com a imagem, mas, mesmo assim, a autora segue utilizando imagens próximas ao texto para reforçar a associação que pode ser feita tanto pela decodificação das letras como das ilustrações utilizadas. Em alguns desses exemplos, acredita-se que seria possível haver um esforço em continuar utilizando a mesma tática de união mais nítida dos elementos.

Ainda assim, em pelo menos 19 das 35 lições da cartilha, destaca-se uma sílaba de palavra sobreposta ao formato de sua imagem. Além de contemplar a “alfabetização pela imagem”, esse recurso é, no entender da autora, a aplicação do método analítico-sintético (misto), partindo da palavra. Nesse sentido, da palavra de cada lição, destaca-se a sílaba e apresentam-se: sentenças, centradas na utilização da família silábica, em geral, com nexos sintáticos; uma lista de outras palavras formadas pelas sílabas da família silábica estudada na lição; sílabas minúsculas e maiúsculas em letra de imprensa e manuscrita; e letra inicial da sílaba. Todas, também, trazem exercícios para fixação do conteúdo<sup>6</sup>. Segundo Lima (1954 apud MORTATTI, 2000a, p. 209),

Não devem ser descuidados e menos ainda suprimidos os trabalhos e exercícios que, faltos embora de interêsse, são indispensáveis para adquirir facilidade e prática ou formar certos hábitos e atitudes mentais exigidos por todo o trabalho de boa qualidade.

As lições da cartilha seguem a ordem alfabética, iniciando pelas vogais e a combinação dessas em encontros vocálicos, passando para a clássica combinação de sílabas simples (consoantes + vogal) para as consideradas complexas

<sup>6</sup> Essa síntese refere-se a um exemplar da década de 1980.

(dígrafos, encontros consonantais, s com som de z, uso de m e n, r, l após as vogais, palavras iniciadas por h e sons do x), em proposta de ensino graduado.

Os livros da série *Caminho Suave* seguem os princípios, temas e personagens da cartilha, sendo que o tema da história é exatamente a palavra-chave de cada lição, por isso os temas são sobre os personagens (principalmente, Bebê, Fábio e Didi), animais, alimentos e objetos que se relacionam a esses personagens no lar, na escola e na vida social, muito embora não haja a preocupação de uma história geradora e sequencial entre as lições, mas sim, segundo Lima (1954 apud MORTATTI, 2000a, p. 208), “[...] vocábulos familiares e de fácil articulação”.

Na quarta capa de uma edição da cartilha, vem indicado:

1º Livro “Caminho Suave”

Em continuação à cartilha “Caminho Suave” com revisão das dificuldades de natureza audiovisuais. Atividades planejadas acompanham cada lição.

2º Livro “Caminho Suave”

Apresenta textos curtos, com vocabulário controlado. Exercícios estruturais e treinos ortográficos acompanham cada lição.

3º Livro “Caminho Suave”

Fornece material variado de leitura, exercícios estruturais, treino ortográfico e atividades para fixação e auto-avaliação.

4º Livro “Caminho Suave”

Oferece a mesma linha do 3º conteúdo variado dos textos, melhor estrutura das orações, mantendo e sistematizando o vocabulário. Tanto a linguagem falada, como a escrita apresentam padrões mais evoluídos de expressão verbal. (LIMA, 198?, quarta capa).

A época de publicação da primeira edição da cartilha que compõe a série corresponde ao que Mortatti (2000a) denomina de “terceiro momento” da história do ensino da leitura e da escrita<sup>7</sup>, no Brasil, no qual se sobressaem aspectos psicológicos nas discussões sobre alfabetização em detrimento de aspectos linguísticos e pedagógicos, que prevaleceram em momentos anteriores. Nele, segundo a mesma autora, há certa relativização da questão dos métodos, rotinização do método misto (analítico-sintético) e ênfase no nível de maturidade biofisiológica para aprendizagem inicial da leitura e da escrita, conforme pressupostos destacadamente formulados pelo educador brasileiro Manoel Bergström Lourenço Filho<sup>8</sup>, sendo esse nível mensurável.

<sup>7</sup> De acordo com Mortatti (2000a), a história da alfabetização no Brasil, com ênfase na situação paulista, desde o final do século XIX até 1994, pode ser compreendida em quatro momentos que considera “cruciais”, cada um deles marcado por um “novo” sentido atribuído à alfabetização, centrados na questão dos métodos.

<sup>8</sup> Para consultar estudo sobre a atuação de Lourenço Filho na alfabetização, ver, especialmente: Mortatti (2000a) e Bertoletti (2006).

Vai-se, assim, constituindo um ecletismo processual e conceitual em alfabetização, de acordo com o qual a alfabetização (aprendizado da leitura e da escrita) envolve obrigatoriamente uma questão de “medida”, e o método de ensino se subordina ao nível de maturidade das crianças em classes homogêneas. A escrita continuou sendo entendida como uma questão de habilidade caligráfica e ortográfica, que devia ser ensinada simultaneamente à habilidade da leitura; o aprendizado de ambas demandava um “período preparatório”, que consistia em exercícios de discriminação e coordenação viso-motora e auditivo-motora, posição de corpo e membros, dentre outros. (MORTATTI, 2006, p. 9-10, grifos da autora).

De acordo com Mortatti (2000a), nesse período que se estende até o final da década de 1970, há ampliação do mercado editorial com extensiva e intensiva publicação de cartilhas, livros de leitura graduada, manuais de ensino, guias do mestre, e inicia-se uma produção acadêmica sobre o tema, com a criação e implantação dos programas de pós-graduação em Educação. Entretanto, a circulação da cartilha *Caminho Suave* e de toda a série didática extrapola esse período, conforme explicitado. Logo, se forem considerados os “momentos” traçados por Mortatti (2000a), é possível inferir que a circulação desses livros didáticos atinge também o “quarto momento”, no qual a “revolução conceitual” proposta por Emilia Ferreiro e seus colaboradores<sup>9</sup>, de base psicológica cognitiva, em circulação no Brasil a partir da década de 1980, opunha-se aos “tradicionais” métodos, sobretudo, o método misto, haja vista que buscava compreender o processo evolutivo da aquisição da escrita pela criança. Nesse período, tornam-se hegemônicos o discurso institucional sobre o construtivismo e as propostas de concretização decorrentes de certas apropriações da teoria construtivista, de cuja base levou-se à “[...] desmetodização da alfabetização, decorrente da ênfase em quem aprende e o como aprende a língua escrita (lecto-escritura) [...]” (MORTATTI, 2006, p. 11).

Em relação ao quarto momento, Mortatti (2006) indica também a existência de outros dois “modelos explicativos”: o interacionismo e o letramento, ainda em curso em nosso presente histórico, no Brasil.

Sobre o interacionismo, Mortatti (2007) explica que foi fundamentado no interacionismo linguístico e na “psicologia soviética”, desenvolvido por João Wanderley Geraldi<sup>10</sup> e Ana Luiza Bustamante Smolka, sendo a alfabetização entendida como atividade discursiva, ou seja, quando se ensina a ler e a

<sup>9</sup> Estudo sobre o pensamento de Emilia Ferreiro sobre alfabetização pode ser consultado, especialmente, em: Mortatti (2000a) e Mello (2007).

<sup>10</sup> Estudo sobre o pensamento de Geraldi sobre o ensino de língua portuguesa no Brasil pode ser consultado em: Mortatti (2000a) e Paula (2004; 2010).

escrever, ensina-se a ler e a produzir textos. De acordo com esse modo de conceber a alfabetização, essa atividade depende de relações de ensino, na escola, sendo o professor fundamental no processo. Postula-se, portanto, uma nova didática, centrada no texto, como unidade de ensino, sendo esse resultado de uma configuração (por que, para que, como, o que, quando, onde, quem, para quem).

Com relação ao letramento, Mortatti (2007) caracteriza-o como um fenômeno complexo, heterogêneo e diverso, que envolve desde a emergência e socialização da língua escrita em sociedades e culturas até o papel e lugar da língua escrita em sociedades modernas, grafocêntricas, buscando dimensões, relações e representações da leitura e da escrita nessas sociedades. Nesse caso, apresenta relações com educação, escolarização e ensino da língua, tanto no período de alfabetização (aquisição inicial da língua escrita) quanto na continuidade desse ensino. Como o letramento envolve práticas sociais de língua escrita, seu processo centra-se em textos que circulam socialmente. Nesse modo de pensar a alfabetização, são necessários diferentes textos como suporte de ensino, pois estes pressupõem diferentes objetivos, leituras e leitores, caracterizando, assim, uma necessidade de ensino e aprendizagem da especificidade e da diversidade textual. Desse ponto de vista, a proposta que se vem tornando hegemônica é a de se “alfabetizar letrando” (SOARES, 2003), em que se reconhece a especificidade da alfabetização.

A série didática *Caminho Suave* continuou presente e operante no interior das discussões e implementações desses modelos explicativos, haja vista sua trajetória editorial, conforme destacado, mesmo que de forma velada e à revelia dos embates travados com políticas públicas, cursos de formação, “desmetodização” da alfabetização e críticas diretas à cartilha<sup>11</sup>. Resta indagar sobre os usos que justificam essa permanência.

## **2. A série *Caminho Suave* e os usos pelas professoras**

Durante a década de 1950, a escola primária na localidade analisada era, ainda, bastante incipiente. As classes de alfabetização, sobretudo, nas escolas geridas pelo poder público, eram destinadas a professores leigos que, em geral, desconheciam o programa e pautavam suas aulas na aplicação do livro didático (BERTOLETTI, SILVA, 2014). Nesse caso, a cartilha era, muitas vezes, escolhida pela escola, na figura de seu diretor, haja vista que, em geral, esses eram normalistas formados pela Escola Normal localizada na capital do estado de

<sup>11</sup> Sobre os embates de *Caminho Suave* com o “construtivismo”, ver, sobretudo: Peres, Vahl, Thie (2016).

Mato Grosso<sup>12</sup>, Cuiabá. Nessa formação, bastante influenciada pelos professores paulistas, prevalecia a opção por livros oriundos do estado de São Paulo, até mesmo porque Mato Grosso não produzia seus próprios livros. Por esse motivo, *Caminho Suave* circulou e foi usada na escola primária de Paranaíba, conforme atestam algumas professoras entrevistadas:

Os materiais básicos eram cadernos para matemática, caligrafia, caderno para cópia, ditado, desenho, lápis, borracha etc. A cartilha adotada pela diretora era *Caminho Suave*. (PA1<sup>13</sup>).

[...]

Os diretores, na época, já traziam todo material; o livro era a cartilha *Caminho Suave* [...] (PA2).

Mesmo não tendo sido por opção a adoção da cartilha, nesse período, pelas falas das alfabetizadoras, nota-se que o uso de *Caminho Suave* representou um grande ganho para a escola primária, haja vista a substituição das Cartas de ABC<sup>14</sup> e sedimentação de um “método” próprio.

Nos primeiros anos era um pouco difícil, pois eu tinha 1º ano A, B e C; eram todos juntos na classe. O método que eu usava para alfabetizar era a cartilha *Caminho Suave*, era um método de fácil aprendizagem, por meio de figuras, para aprender as vogais tinha a figura da abelha, então eu falava (A) da abelha, e depois o elefante, (E) do elefante, Igreja (I) da igreja, ovo (O) do ovo, uva (U) da uva e as consoantes do mesmo modo pelas figuras (barriga – ba-be-bi-bo-bu), (Cachorro – ca – co – cu) e assim por diante. [...] *Quando era só o ABC era difícil para as crianças*. (PA1, grifos meus).

Como se observa no fragmento, o método era basicamente a aplicação da cartilha, haja vista a equiparação dela a um método, ou seja, a “alfabetização pela imagem” era considerada “de fácil aprendizagem”. Em outros fragmentos se observa o uso da cartilha *Caminho Suave* também como sinônimo de método.

O método de alfabetização era aquele que a gente iniciava com as vogais e depois ia introduzindo as consoantes, o B, depois o C e assim por diante, até que as crianças iam formando as palavras. (PA2).

<sup>12</sup> Na década de 1950, Mato Grosso do Sul não era ainda um estado constituído, fazendo parte do estado de Mato Grosso. Isso se deu somente em 11 de outubro de 1977, pela Lei Complementar nº 31.

<sup>13</sup> Optei por indicar as professoras pela sigla PA (Professora Alfabetizadora) e um número para diferenciá-las.

<sup>14</sup> As cartas de ABC que circularam na escola primária de Paranaíba eram livretos que traziam o alfabeto escrito de várias formas, cartas de sílabas (compostas com segmentos de uma, duas ou três letras, em ordem alfabética) e cartas de nomes (em que são apresentadas palavras cujas sílabas são separadas por hífen), valorizando a grafia. Estudo a esse respeito pode ser vislumbrado em: Bertoletti; Silva (2016).

[...]

Os materiais utilizados para alfabetizar eram a cartilha *Caminho Suave* que por sinal era muito boa, eu dava muito caligrafia, ditado: eram os métodos que eu mais usava. [...] Eu começava a alfabetizar pelo alfabeto, palavra por palavra, e iam [se] alfabetizando letra por letra e depois ia apresentando as vogais e depois [as crianças] iam formando as palavras. (PA3).

Logo, para essas professoras, alfabetizar era ensinar a ler e a escrever, a partir do conhecimento do alfabeto, da junção de letras em sílabas e de sílabas em palavras, e o uso *pari passu* da cartilha *Caminho Suave* é que determinava essa premissa. Além disso, a gradação do conteúdo proposta pela cartilha era respeitada e valorizada, consistindo na autorização para mudar de lição. As alfabetizadoras entrevistadas, portanto, não demonstram ter conhecimento sistematizado das marchas sintéticas para alfabetização em que se pautavam, mas, sim, o que se percebe é a prevalência do “método” “alfabetização pela imagem”.

Depois que aprendia a primeira lição, fazia cópia, depois o ditado juntando a sílaba, formando palavras. Enquanto não sabia ler e fazer o ditado não mudava de lição, quando terminava o alfabeto o aluno já sabia ler e escrever, pois os alunos tinham mais facilidade com as figuras. (PA1).

Para a autora da cartilha, o processo “alfabetização pela imagem” justificava a escolha do método, uma vez que vinha observando “[...] que a criança encontra dificuldade em formar sentenças completas à vista de uma gravura, mas diz espontaneamente: gato, cachorro, faca etc.” (LIMA, 1954 apud MORTATTI, 2000a, p. 208).

Nesse sentido, a leitura consistia na decifração de letras, sílabas ou palavras, em geral, em voz alta, e a escrita era a cópia caligráfica, com exercícios estruturais e ortográficos. Para tanto, eram desenvolvidas habilidades visuais, auditivas e motoras, conforme pressuposto na cartilha que, ao que tudo indica, era o que prevalecia no ensino.

Durante as aulas havia momento para a leitura, nós entrávamos na classe, fazíamos primeiro uma oração, em seguida, a leitura e depois o ditado. A leitura era da cartilha *Caminho Suave*. (PA2)

Estrategicamente, essa cartilha vinha acompanhada por cartazes que eram utilizados pelas professoras que aprovavam a iniciativa, aprovando também *Caminho Suave*.

[...] e a própria cartilha *Caminho Suave* tinha seus cartazes, suas histórias, como interpretar o texto, às vezes oralmente, para a criança saber quem era o autor da história, quem era o personagem principal; era tudo alusivo à cartilha e às lições. (PA3).

Em alguns casos, no entanto, o material de apoio era produção das próprias alfabetizadoras, o que indica que nem sempre a circulação de todo material de apoio foi garantida, mas também indica que a ideia de utilização de materiais com essa característica, de base audiovisual, pressupostos na cartilha eram considerados determinantes para a alfabetização das crianças.

Para alfabetizar eu utilizei a cartilha *Caminho Suave*, eu usava também aquelas fichas relâmpago que a gente fazia na cartolina para adiantar a alfabetização deles, porque aí forçava um pouquinho a inteligência deles. O cartão relâmpago, por exemplo, você faz uma frase já dentro do que você estava ensinando e mostra assim para todos de repente e você já vira e não tem nada e vê qual aluno que consegue ler aquela frase rápida. Então isso foi muito bom para eles. Eu mesma confeccionava o material. (PA4)

Nos usos de *Caminho Suave* na década de 1950, era considerado alfabetizado aquele que dominasse, portanto, a codificação e decodificação da língua escrita, pressupostas na cartilha. No entender das professoras, a cartilha facilitava a aprendizagem, assim suas orientações eram seguidas à risca, seja na ordem das lições que seguiam a ordem alfabética, seja na compreensão de que o método era a própria cartilha. Assim, mudar de lição e “vencer” a cartilha era condição para considerar a criança alfabetizada, pois àquela era atribuído papel catalisador nas relações de ensino.

Na década de 1980, a escola de 1º grau na localidade analisada já estava sedimentada, tendo se expandido em quantidade e no aumento do número de matrículas. As classes de alfabetização, sobretudo, nas escolas geridas pelo poder público, eram regidas por professores formados e que pautavam suas práticas, sobretudo, nos cursos de reciclagem.

Os usos de *Caminho Suave* pela professora eleita neste estudo, no período considerado, eram sustentados por esses cursos. De 13 a 18 de fevereiro de 1984, a professora frequentou o “Curso de Alfabetização (Técnica do Reforço – Método Sintético)”. Segundo consta em suas anotações, alfabetizar consistia em quatro etapas, sendo que a primeira deveria durar de 40 a 50 dias com os seguintes passos para estudo das sílabas: Incentivação; Estudo das sílabas (todas as consoantes mais a vogal “a”<sup>15</sup>) com discriminação visual, discriminação

<sup>15</sup> O ensino apenas da vogal “a” associada às consoantes é pressuposto da *Cartilha Sodré*, de Benedicta Stahl Sodré, na Parte I dessa cartilha.

auditiva, treino motor com traçado da letra cursiva e fixação; Atividade de enriquecimento; e Avaliação (por meio de ditado).

A segunda consistia na formação de palavras com os seguintes passos: Incentivação; Formação de palavras e orações; Oração do dia; Fixação de palavras; Cartilha; Leitura do texto; Avaliação (por meio de ditado). A terceira consistia na troca das vogais com os seguintes passos: Incentivação; Apresentação de vogal; Comutação; Formação de palavras e orações; Oração do dia; Fixação de palavras; Leitura do texto; Cartilha; Avaliação (por meio de ditado). A quarta consistia na apresentação das dificuldades com os seguintes passos: Incentivação; Formação de palavras; Atividades de fixação; Leitura de textos; Cartilha; Avaliação. Como se nota, o uso de cartilha era indicado somente no segundo passo e após a fixação das palavras aprendidas, no entanto, no caderno de plano aula analisado, é possível encontrar o uso dos livros da série *Caminho Suave* já no primeiro passo, como “incentivação” para o estudo das sílabas.

Durante o ano letivo de 1985, para apresentação da sílaba “pa”, a professora utilizou o texto “O pato”; para apresentação da sílaba “ta”, a professora utilizou o texto “Tapete”; para apresentação da sílaba “na”, a professora utilizou o texto “Navio”; para apresentação da sílaba “da”, a professora utilizou o texto “O Dado”; para apresentação da sílaba “ma”, a professora utilizou o texto “O macaco”; para apresentação da sílaba “lha”, a professora utilizou o texto “Telha”; para apresentação da sílaba “fa”, a professora utilizou o texto “Faca”; para apresentação da sílaba “la”, a professora utilizou o texto “Laranja”; para apresentação da sílaba “sa”, a professora utilizou o texto “Sapo”; para apresentação da sílaba “ra”, a professora utilizou o texto “Rato”; para apresentação da sílaba “ga”, a professora utilizou o texto “Gato”; para apresentação da sílaba “za”, a professora utilizou o texto “Zabumba”; para apresentação da sílaba “xa”, a professora utilizou o texto “Xadrez”; para apresentação da sílaba “qua”, a professora utilizou o texto “Quadro”; para apresentação da sílaba “ja”, a professora utilizou o texto “Jarra”. Todos os textos eram de autoria de Branca Alves de Lima e constavam nos livros da série *Caminho Suave*.

O trabalho com esses textos sucedeu o “Período Preparatório”<sup>16</sup>, que teve início no dia primeiro de março de 1985 e terminou no dia 10 de abril do mesmo ano, ocupando todo o restante do primeiro semestre que se encerrou no dia 28 de junho, ou seja, a primeira etapa indicada (estudo das sílabas) foi o mote do primeiro semestre daquele ano letivo. Os objetivos desta primeira etapa aparecem explicitados no caderno de plano de aula analisado:

<sup>16</sup> De acordo com anotações da professora (CURSO, 1984), o período preparatório consistia nos seguintes passos: coordenação motora ampla, discriminação auditiva e visual (lateralidade, temporalidade, espacial) e coordenação motora fina (no caderno).

- Identificar em palavras o som da vogal *a* e sílabas (consoantes mais a vogal *a*), manifestando-se por meio de batidas de palmas; levantar uma das mãos, agachar-se; (...)
- Enumerar objetos ou palavras que tenham a vogal *e*/ou sílabas (...)
- Reconhecer visualmente a vogal *a* e as sílabas através de atividades tais como: leitura coletiva e individual; Circular; Assinalar com *x*; Pintar; Pesquisa e recorte em revistas e jornais (...)
- Traçar corretamente a vogal *a* e respectivas sílabas. (PLANO, 1985, n.p.).

Desse modo, os textos indicados e reproduzidos no plano de aula com fins de “incentivação” foram lidos pela professora e “interpretados” oralmente pelos alunos, conforme indicação no plano de aula, com questões que iam desde a compreensão literal da história até uma contextualização mais abrangente do tema tratado, como se pode observar na “Interpretação Oral” e “Compreensão” propostas para os textos “O pato” e “Tapete”, respectivamente:

- Como era o pato?
- Que fazia a pata?
- Que sabia o pato fazer?
- Que aconteceu um dia?
- Como terminou a história?
- Qual o nome que você daria a esta história?
- Conversação com os alunos sobre as características de um pato e, generalizando, de todas as aves: corpo coberto de penas, dois pés, um bico, botam ovos (...)
- [...]
- Você acha que a empregada fazia bem ao bater no tapete com o cabo de vassoura?
- Por quê?
- Que outros objetos da nossa casa podem guardar poeira?
- Conversação com os alunos sobre de que materiais podem ser fabricados os tapetes que usamos em nossas casas. (PLANO, 1985, n.p. )

Em 10 de abril de 1985, a professora frequentou o “Projeto Vencer (Revitalização do Magistério)”, cujas metas eram “Diminuir os índices de evasões e reprovações em 10% ao ano; e Melhoria da qualidade do ensino.” (CURSO, 1985, n. p.). Desse curso, ela fez as seguintes anotações:

Em primeiro lugar é necessário colocar que devemos levar ao conhecimento dos alunos que ir à escola é vantagem, é conquista... Há muito somos conscientes de que é por meio da escola que poderemos mudar a sociedade, mas, como todos os sistemas são passíveis de erros, cremos que nossos sistemas educacionais muito erram nessa

tentativa, mas eis que surge no momento a democracia, por isso sentimos que essas mudanças serão ocorridas mediante nossas reivindicações, porque ninguém melhor para enumerar os passos falsos do que os próprios professores: gente que vive a realidade educacional de perto. Podemos afirmar que a maioria de nossos atuais alfabetizadores vieram para esta profissão por necessidade de emprego, falta de outra habilitação, com isto concluímos que não foram despertados para esta profissão, mas há aqueles que ao exercer esta função descobriram que gostam do que fazem.

Segundo Paulo Freire, alfabetizar não consiste apenas em ler e escrever é também ter a compreensão dos códigos, portanto, cabe aos alfabetizadores utilizar-se de diferentes técnicas que levem os alunos a interpretar as coisas e fatos que o cercam. Para que os mesmos possam transferir o que [incompleto]

Por outro lado não devemos nos esquecer de que é primordial levarmos em conta toda a bagagem de conhecimento que a criança traz, para a partir daí “darmos” início ao nosso trabalho.

Como se nota, para essa professora alfabetizar era ensinar a ler e escrever com compreensão, a partir do conhecimento da criança, mediante diferentes técnicas. Por esse motivo, partia dos textos dos livros de *Caminho Suave* e usava-os em atividades variadas na tentativa de um ensino mais significativo. Em decorrência disso, a cartilha era considerada instrumento utilizado em momentos posteriores do ensino.

Em 22 de julho de 1985, em outro curso que frequentou, a professora anotou as seguintes citações de Ana Mara Poppovic e Paulo Freire, respectivamente:

A alfabetização é apenas uma técnica, um instrumento, que tem que ser manipulado adequadamente para exprimir alguma coisa. Atrás da mão que escreve e do olho que lê deve haver um cérebro que pensa. Ana Maria Poppovic. (CURSO, 1985, n.p.).

Enquanto ato do conhecimento e ato criador, o processo de alfabetização tem no alfabetizando o seu sujeito. O fato de ele necessitar da ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica, não significa dever ajuda ao educador anular a sua criatividade e a sua responsabilidade na construção de sua linguagem escrita e na leitura desta linguagem. Paulo Freire. (CURSO, 1985, n.p.).

Já em curso frequentado em 17 de junho de 1986, a professora anotou:

1. O que é alfabetizar?

R.: Não consiste apenas em ler e escrever, é ter também a compreensão dos códigos.

– Alfabetizar é estimular a criatividade do educando, explorando seu meio e adaptando à realidade, dando a ele condições para desenvolver suas potencialidades.

– Organizar as experiências que a criança traz consigo, oportunizando-lhe a leitura e a escrita com significado.

AMPLA – É a vida em geral. A sua capacidade de ser, os seus conhecimentos.

RESTRITA – Apenas grau de Escolaridade. Não tem visão crítica (...) compreensão dos fatos (ler e escrever). (CURSO, 1986, n.p.).

Conforme se pode notar, a professora lidava com diferentes e ecléticas posições: do curso baseado no método sintético, em pressupostos relativos a aspectos biofisiológicos como condição para alfabetização e em fundamentos mais próximos da *Cartilha Sodré*, de Benedicta Sthal Sodré, passando por textos de Ana Maria Poppovic que, segundo Mortatti (2000a, p. 195), refletem “[...] a preocupação crescente com a discussão das patologias e desvios, derivada sobretudo das bases comportamentalistas [...]”, e de Paulo Freire, que pressupunha o ensino como forma de conscientização e libertação, característico do processo de democratização da sociedade brasileira da época, até o princípio subjacente aos estudos de Emilia Ferreiro de que a criança é um sujeito que tem conhecimentos sobre a língua, antes mesmo de frequentar a escola e, por isso, sua “bagagem de conhecimento” deve ser considerada como ponto de partida da alfabetização.

Em decorrência disso, o uso dos textos da série *Caminho Suave* pela professora, como se destacou, que correspondeu ao primeiro passo de estudo das sílabas, teve como características a busca por dar dimensões não contempladas pela cartilha e pelos livros da série, sobretudo, relativos à compreensão, interpretação e contextualização dos textos. Nesse sentido, a professora imprimiu a esses livros didáticos sua marca, apropriando-se, e não sucumbindo a eles.

## Considerações finais

Os períodos de uso de *Caminho Suave* considerados neste texto são diferentes e apontam a sua maneira para essas diferenças. Se forem levados em conta períodos tradicionalmente operantes na história da educação e da alfabetização brasileiras, eles serão caracterizados como representativos do pensamento tradicional do ensino, entretanto, se forem investigados os usos de diferentes artefatos que concretizam esses períodos, a exemplo dos considerados aqui, importantes, diversos e conflitantes resultados serão alcançados.

As professoras atuantes na década de 1950 usavam a cartilha *Caminho Suave* em período em que este era o material autorizado e privilegiado para a

alfabetização de crianças. Embora houvesse um mercado editorial estabelecido e consistente, “novas” propostas eram reduzidas à “querela dos métodos” (MORTATTI, 2000a), como a “inovadora” proposta de “alfabetização pela imagem”, de Branca Alves de Lima. Essa proposta se apresentava como forma de superar o que havia sido construído na história da alfabetização e propunha um “novo” capaz de resolver os persistentes problemas do ensino de leitura e escrita na escolarização inicial de crianças.

Essa proposta, no entanto, coaduna com o “terceiro momento crucial” da história da alfabetização já destacado e, de certa forma, é nova por sua proposição e tradicional aos olhos do presente por suas bases e pressupostos.

A professora atuante na década de 1980, por sua vez, usava os textos dos livros da série *Caminho Suave*, mas secundarizava o uso da cartilha, partindo de um trabalho com textos na busca de uma leitura compreensiva, muito embora praticasse um “período preparatório”, com desenvolvimento de coordenação motora e atividades auditivas e visuais.

Ecleticamente, essas práticas sintetizam o “terceiro” e “quarto” momento da história da alfabetização, respaldadas pelos cursos de formação que se ofereciam à professora, nos quais o novo e o tradicional disputavam espaço de forma velada, sem possibilitar à professora essa reflexão.

Sobre as tensões entre o “velho” e o “novo”, posiciona-se Mortatti (2000a, p. 23):

[...] visando à ruptura com seu passado, determinados sujeitos produziram, em cada momento histórico, determinados sentidos que consideravam modernos e fundadores do novo em relação ao ensino da leitura e da escrita. Entretanto, no momento seguinte, esses sentidos acabaram por ser paradoxalmente configurados, pelos pôsteros imediatos, como um conjunto de semelhanças indicadoras da continuidade do antigo, devendo ser combatido como tradicional e substituído por um novo sentido para o moderno. (MORTATTI, 2000a, p. 23).

Os usos de *Caminho Suave* pelas professoras em ambas as décadas marcam esses paradoxos. Se as professoras da década de 1950 aplicavam a cartilha porque era essa a verdade inquestionável da alfabetização, apesar das disputas pelo melhor método e melhor material de alfabetização, a de 1980 não somente aplica os livros, mas cria, mistura, experimenta na alfabetização das crianças. Entretanto, em todas as práticas de uso, todas as professoras se apropriam da cartilha e/ou dos livros da série, a partir de suas formações específicas e das relações que estabelecem no exercício da profissão e na especificidade do ser alfabetizador.

As apropriações dizem respeito ao consumo cultural como uma operação de produção (CHARTIER, 1990), nesse sentido, mesmo que o professor não

produza nenhum objeto para ensino de leitura e escrita, marca sua presença nele, a partir da maneira que o utiliza; já as utilizações são “[...] as marcas de socialização e de leitura [...]” (MAGALHÃES, 2008, p. 13). Em consequência, estabelece-se um “pacto secular” entre cartilhas e práticas de alfabetização na cultura escolar (MORTATTI, 2000b), que determinam concepções operantes ecléticas das professoras alfabetizadoras na escola primária em Paranaíba.

Em suma, na década de 1950, os usos de *Caminho Suave* restringem-se à cartilha e em alguns casos ao material de apoio. Na década de 1980, os livros da série didática são também utilizados e a cartilha não parece ser o único material de apoio, nem a única cartilha. A pulverização de teorias, circulação concomitante de cartilhas, livros de alfabetização e proibição desses materiais nas salas de aula nesse período parecem indicar um ecletismo de uso e de alfabetização. A formação de alfabetizadores, no entanto, parece ser mais sistematizada a partir da década de 1980, com preocupação de formação continuada em forma de cursos de reciclagem, ao contrário das professoras da década de 1950, que obtinham formação junto aos diretores formados normalistas e na prática de sala de aula, haja vista serem leigos.

Ao que tudo indica, essa diferença de formação fez a diferença nos usos de *Caminho Suave*. As apropriações foram diferentes pelas professoras, inclusive pelo papel desempenhado pela série nas práticas de uso: no primeiro caso, foi catalisadora das práticas de alfabetização; já no segundo, foi considerada instrumento e serviu a fins determinados no ensino, o de incentivar as crianças a se apropriarem da língua escrita. Eram novos ventos assoprando na escola primária em Mato Grosso do Sul. Eram novos ventos nas críticas ao livro didático e à cartilha, resultado dos “novos” e “revolucionários” modos de pensar e de alfabetizar crianças, no Brasil.

## Referências

BITTENCOURT, Circe. *Livro didático e saber escolar* (1810-1910). Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. *Lourenço Filho e a alfabetização*. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani; SILVA, Márcia Cabral da. *Memória da profissão docente: ser e fazer-se alfabetizador no sul de Mato Grosso (1940-1960)*. In.: VI Congresso Internacional de Pesquisa (Auto) biográfica, 2014, Rio de Janeiro. Entre o público e o privado: modos de viver, narrar e guardar. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2014.

\_\_\_\_\_. Cultura escrita na escola primária: a circulação de livros didáticos para ensino de leitura (1928-1961). *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 16, n. 1, p. 373-403, jan./abr. 2016.

CASTILHO, Mileidi Ferreira de. *História da alfabetização em Paranaíba-MS (1942-1970) na memória de professores*. 2013, 106 f. Monografia (Especialização em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2013.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990.

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

CURSO de Alfabetização. Paranaíba, 1984. (Anotações de PA5).

CURSO de Alfabetização. Paranaíba, 1985. (Anotações de PA5).

CURSO de Alfabetização. Paranaíba, 1986. (Anotações de PA5).

LIMA, Branca Alves de. *Caminho Suave*. São Paulo: Editora Caminho Suave Ltda., 1954. In.: MORTATTI, Maria do Rosário Longo. *Os sentidos da alfabetização*. São Paulo (1876/1994). São Paulo: Editora UNESP; CONPED, 2000a. p. 208-209.

\_\_\_\_\_. *Caminho Suave*. São Paulo: Editora Caminho Suave Ltda., 198?.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira. As cartilhas e a história da alfabetização no Brasil: alguns apontamentos. *História da Educação*, UFRGS, v. 6, n. 11, p. 147-168, 2002.

MAGALHÃES, Justino. O manual escolar como fonte historiográfica. In.: COSTA, Jorge Vale; FELGUEIRAS, Margarida Louro; CORREIA, Luís Grosso (Coord.). *Manuais escolares da Biblioteca Pública Municipal do Porto*. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação/Faculdade de Letras do Porto, 2008. p. 11-15.

MELLO, Márcia Cristina de Oliveira. *Emília Ferreiro e a alfabetização no Brasil: um estudo sobre a Psicogênese da língua escrita*. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

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

\_\_\_\_\_. Cartilha de alfabetização e cultura escolar: um pacto secular. *Cadernos Cedes*, ano XX, n. 52, p. 41-54, nov. 2000b.

\_\_\_\_\_. História dos métodos de alfabetização no Brasil. *Portal MEC Seminário Alfabetização e Letramento Em Debate*, Brasília, v. 1, p. 1-16, 2006. Disponível em: <[http://www.portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf\\_mortattihisttextaalfbbr.pdf](http://www.portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextaalfbbr.pdf)> Acesso em: 10 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. Letrar é preciso, alfabetizar não basta... mais? In: SCHOLZE, Lia; KÖSING, Tânia M. K. *Teorias e práticas de letramento*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INAE), 2007. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/6211847/Teorias-e-Praticas-de-letramento>. Acesso em: 30 maio 2017.

PAULA, Luzia de Fátima. *O ensino de Língua Portuguesa no Brasil, segundo João Wanderley Geraldi*. 2004. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2004.

\_\_\_\_\_. *Idéias linguísticas constitutivas do pensamento de João Wanderley Geraldi sobre ensino de língua portuguesa no Brasil*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2010.

PERES, Eliane Terezinha; VAHL, Mônica Maciel; THIE, Vânia Grim. Aspectos editoriais da cartilha *Caminho Suave* e a participação da Editora Caminho Suave Limitada em programas federais do livro didático. *Revista Brasileira de História da Educação*, Maringá, v. 16, n. 1, p. 335-372, jan./abr. 2016.

PERES, Eliane Terezinha; RAMIL, Chris de Azevedo. Alfabetização pela imagem: uma análise iconográfica da cartilha *Caminho Suave* e do material de apoio. *Cadernos de Pesquisa em Educação*, UFES, n. 41, p. 53-79, 2015.

PLANO de Aula. Paranaíba, 1985.

SOARES, Magda Becker. *Letramento – um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VIANA, Cícera Marcelina. *O uso de cartilhas no processo de alfabetização: um estudo a partir de cadernos de planejamento de uma professora (1983-2000)*. 2014. 213 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pelotas (Faculdade de Educação, UFPel), Pelotas.