

O LIVRO ALFABETIZAÇÃO... *UMA AVENTURA PARA A CRIANÇA* E SUA ADOÇÃO PELAS PROFESSORAS CATARINENSES NA DÉCADA DE 1980: UM ESTUDO SOBRE ESSE PERCURSO

THE BOOK *ALFABETIZAÇÃO... UMA AVENTURA PARA A CRIANÇA* (LITERACY... AN ADVENTURE FOR THE CHILD) AND ITS ADOPTION BY TEACHERS IN THE STATE OF SANTA CATARINA IN THE 1980S: A STUDY OF THIS PATH

EL LIBRO *ALFABETIZAÇÃO... UMA AVENTURA PARA A CRIANÇA* Y SU ADOCIÓN POR LAS MAESTRAS DE SANTA CATARINA EN LA DÉCADA DE 1980: UN ESTUDIO SOBRE ESTA TRAYECTORIA

Daiane de Medeiros Thomas*, Leonete Luzia Schmidt

Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, SC, Brasil. *Autor para correspondência. E-mail: daianemth@gmail.com

Resumo: O objetivo deste artigo é apresentar o livro *Alfabetização... uma aventura para a criança*, escrito em 1981, e analisar como o Estado o fez chegar às professoras alfabetizadoras das escolas públicas catarinenses naquele período. Trata-se de uma pesquisa histórica realizada por meio de análise documental e entrevistas, cujas análises foram fundamentadas na perspectiva materialista histórica dialética. Os resultados apontam que o livro foi escrito para servir de manual para professores alfabetizadores e, com vistas à sua utilização, o Estado realizou cursos de ‘treinamento’, utilizando a metodologia de multiplicadores, para que estes aprendessem o método nele expresso e o colocassem em prática, sendo todo esse processo organizado pela autora do referido livro.

Palavras-chave: alfabetização; método analítico; Santa Catarina; história da alfabetização.

Abstract: The objective of this article was to present the book *Alfabetização... uma aventura para a criança*, written in 1981, and to analyze how the state made it available to the literacy teachers of public schools in the State of Santa Catarina at that time. It is a historical research carried out through documentary analysis and interviews, whose analyses were based on a dialectical historical materialist perspective. The results indicate that the book was written to serve as a manual for literacy teachers and, with a view to its use, the State conducted ‘training’ courses, using the methodology of multipliers, so that they would learn the method expressed in it and put it into practice; the whole process was organized by the author of the book.

Keywords: literacy; analytical method; Santa Catarina; history of literacy.

Resumen: El objetivo de este artículo es presentar el libro *Alfabetização... uma aventura para a criança* (Alfabetización... una aventura para el niño), escrito en 1981, y analizar cómo el Estado lo hizo llegar a las maestras de alfabetización de las escuelas públicas de Santa Catarina-Brasil en aquel período. Se trata de una investigación histórica realizada a través de análisis documental y entrevistas, cuyos análisis se basaron en una perspectiva materialista histórica dialéctica. Los resultados indican que el libro fue escrito para servir como manual para los maestros alfabetizadores y, con miras a su utilización, el Estado realizó cursos de ‘capacitación’, utilizando la metodología de los multiplicadores, para que aprendieran el método expresado en él y lo pusieran en práctica, siendo todo este proceso organizado por la autora del referido libro.

Palabras clave: alfabetización; método analítico; Santa Catarina; historia de la alfabetización.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a década de 1980 foi marcada por profundas mudanças sociais, políticas e institucionais, reflexos do intenso processo de luta pela democratização da educação pública brasileira, após pouco mais de duas décadas de ditadura civil-militar vivida no país. Naquele cenário começaram a ser travados fortes embates entre o poder estatal, movimentos sociais e organizações da sociedade civil, desencadeando uma trajetória de lutas pela ampliação democrática, a qual visava a assegurar a participação da sociedade nas decisões políticas no país. O clima de abertura política dessa época,

[...] confluía para a democratização da educação e a participação coletiva nas tomadas de decisão desde a política educacional brasileira na sua totalidade, como no interior da escola que buscava vivenciar a gestão participativa. Essa perspectiva democrática estava presente no âmbito da formação de professores caracterizada na relação teoria-prática, no caráter sócio-histórico e no desenvolvimento da consciência crítica que permite ao professor interferir para transformar as condições da escola, da educação e da sociedade (Schmidt, Bolmann & Silveira, 2016, p. 632).

As mesmas autoras ressaltam que naquele período de luta pela educação de qualidade e como direito social para todos que foram criados, dentre outros, o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) e a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), de modo que pudessem contribuir na definição do projeto de educação do país, o que viria a se materializar na Constituição de 1988 (Brasil, 1988).

No âmbito da educação houve intensos movimentos dos profissionais da área que lutavam pela ampliação do acesso à escola e melhoria da qualidade do ensino para todos.

Os altos índices de analfabetismo e de evasão, somados a um grande número de crianças que sequer ingressava na escola, requeriam políticas educacionais que possibilitassem mudanças reais nesse cenário nacional. Ferrari (1992), considerando os dados do Censo Demográfico de 1980, diz que 32,9% das crianças de sete a 14 anos não estavam frequentando a escola no Brasil. Se se considerar somente as crianças que tinham sete anos, eram 47,4 % fora da escola; com oito, eram 34,5%, o que significa, em números absolutos, 2.418,973 crianças que sequer ingressaram na escola (Ferrari, 1992). Das crianças matriculadas na primeira série primária, no Brasil, no ano de 1972, 33,5% reprovaram. E este índice se manteve nos anos seguintes, o que equivale a dizer que 1/3 das crianças que ingressavam na escola reprovavam logo no início da trajetória escolar. Essa situação passou a ser

pauta dos eventos da educação e das lutas dos profissionais da área, juntamente com a luta pela abertura política e a volta dos direitos retirados durante os quase 20 anos de ditadura vividas no país.

A luta pela qualidade da educação básica fez com que vários pesquisadores e estudiosos realizassem pesquisas e reflexões sobre a qualidade da alfabetização. Sobre este tema, na época, Soares, Kramer e Ludke (1992, p. 53, grifo do autor) observam que

[...] uma discussão de qualidade da alfabetização tem de conduzir, fundamentalmente, a uma tomada de posição em relação à universalização ou particularização das propriedades, atributos, condições que devem constituir a alfabetização: serão os mesmos para todos? Serão diferenciados segundo o contexto de cada grupo? Uma e outra conclusão propõem questões que são essencialmente ideológicas e políticas, e apenas secundariamente são questões técnicas. Para elas, naquele momento era necessário buscar ‘uma ideologia e uma política para a alfabetização da criança brasileira’.

Neste contexto, a alfabetização passou por um redirecionamento com novas concepções de ensino e aprendizagem sendo incorporadas a políticas e práticas de alfabetização no país.

Mortatti (2006), ao escrever sobre a história da alfabetização no Brasil, observa que, no início da década de 1980, a tradição da alfabetização a partir da cartilha, fosse ela do método sintético, analítico e/ou global, passou a ser questionada, em decorrência de novas urgências políticas e sociais que se fizeram acompanhar de propostas de mudança na educação, a fim de enfrentar o fracasso da escola na alfabetização de crianças. Esta questão foi reforçada com a publicação no Brasil das pesquisas de Emília Ferreiro¹ que, numa abordagem construtivista, apresentava o processo de alfabetização do ponto de vista da criança que aprende. Esta teoria evidenciou contradições entre os métodos e cartilhas de alfabetização utilizados pelos professores até então e o caminho que o aluno percorre para aprender.

Isto demandou, dentre outros aspectos, abandonar os métodos historicamente utilizados e renovar o processo de alfabetização, passando ao questionamento da necessidade das cartilhas. Nessa direção, autoridades

¹ Emília Ferreiro (1936) desenvolveu estudos e pesquisas para desvendar como as crianças aprendem a ler e a escrever. Tem como base a teoria psicogenética do suíço Jean Piaget, o qual foi seu orientador de doutorado. Em 1979, publica o livro *Los sistemas de escritura em el desarrollo del niño*, em coautoria com Ana Teberosky, cuja tradução em português foi publicada no Brasil em 1985. Além desses, muitos outros livros que reúnem experiências na área de alfabetização realizadas na Argentina, Brasil, México e Venezuela foram publicados e traduzidos para o português, tornando-se referência para pesquisadores e professores no Brasil.

educacionais e pesquisadores acadêmicos buscaram convencer os alfabetizadores, divulgando artigos, teses acadêmicas, livros e vídeos, sugestões metodológicas, relatos de experiências bem-sucedidas e ações de formação continuada, visando a garantir a institucionalização, para a rede pública de ensino, desse novo modo de aprender e, conseqüentemente, de ensinar. Assim, inicia-se uma disputa entre os partidários do construtivismo e os defensores, quase nunca confessos, mas atuantes, especialmente no nível das concretizações, dos métodos (sobretudo o misto ou eclético), das cartilhas e do diagnóstico do nível de maturidade com fins de classificação dos alfabetizados, engendrando-se um novo tipo de ecletismo processual e conceitual em alfabetização (Mortatti, 2006).

No contexto dessa disputa no âmbito da alfabetização, Santa Catarina adota² o livro *O barquinho amarelo* para o ensino da leitura e da escrita, vinculado ao método analítico e/ou global (Silva, 1994). De acordo com a professora Myrian Bittencourt, o referido livro não foi bem aceito pelas professoras alfabetizadoras, levando o Estado a propor o livro de sua autoria intitulado *Alfabetização... uma aventura para a criança*³ como um manual para as professoras alfabetizadoras antes de trabalhar com o livro *O barquinho amarelo*. “Era um pré-livro de alfabetização pelo método analítico-sintético”, conforme mencionou a autora (Bittencourt, 2017).

Peres, Vahl e Thies (2016), ao falar de pesquisas sobre impressos como livros, cartilhas, jornais, revistas, dentre outros, afirmam que estas permitem, entre outras coisas, compreender projetos sociais, políticas educacionais, processos de escolarização, intencionalidades pedagógicas, concepções didáticas, práticas escolares (Peres et al., 2016). No caso específico do livro, objeto deste estudo, é possível perceber a posição da autora e do Estado catarinense em relação aos modelos de alfabetização em disputa naquele momento no cenário nacional e depreender daí o projeto social onde estavam articulados.

Outro aspecto importante, apontado por Peres, Arriada e Pereira, é que estudar “[...] um livro de iniciação à leitura ou à cartilha é um potencial meio de compreensão dos processos históricos de legitimação de projetos de escolarização e de alfabetização das populações” (Peres, Arriada, & Pereira, 2018, p. 3).

Considerando o exposto, neste artigo o objetivo é apresentar o livro *Alfabetização... uma aventura para a criança*, publicado em 1981, em Santa Catarina e analisar o modo como o Estado o fez chegar às professoras alfabetizadoras das

² Informação obtida tanto com a professora Myrian Bittencourt, na entrevista de agosto de 2017, quanto com as demais professoras entrevistadas que afirmaram que o Estado havia adotado e distribuído o livro *O barquinho amarelo* para todas as escolas.

³ A professora Myrian Bittencourt, autora do livro *Alfabetização...uma aventura para crianças*, foi professora alfabetizadora no Estado de Santa Catarina e integrante da equipe de ensino da Secretaria Estadual de educação. Desde a década de 1970, teve como principal função coordenar a formação das professoras alfabetizadoras das escolas estaduais.

escolas públicas estaduais. Trata-se de uma pesquisa histórica realizada por meio de análise documental e entrevistas, cujas análises foram fundamentadas na perspectiva materialista histórica dialética.

Inicialmente foi realizado um estudo do livro acompanhado de análise para conhecer a organização e o método nele proposto. Posteriormente, foram realizadas entrevistas com a autora do livro e com professoras que atuaram no treinamento/capacitação das professoras alfabetizadoras para a utilização do livro nas práticas de alfabetização. Todas as entrevistas foram realizadas no ano de 2017⁴. A autora Myrian Fonseca Bittencourt, à época, com 96 anos de idade, recebeu as pesquisadoras em sua casa e, com um vigor e lucidez impressionantes, descreveu detalhadamente sua trajetória de formação profissional e processo da escrita do livro. As professoras formadoras participantes da pesquisa compunham a equipe da Coordenadoria Regional de Educação (UCRE), atualmente Gerência Regional de Educação (GERED), de Tubarão-SC, umas das responsáveis pela formação no Estado. Foram entrevistadas três das quatro professoras que formavam a equipe de alfabetização à época⁵.

O texto aqui apresentado é um recorte de uma dissertação de mestrado, cuja pesquisa foi realizada no âmbito de um projeto maior sobre a história da alfabetização em Santa Catarina nos séculos XIX e XX. Está organizado em cinco itens: o livro *Alfabetização... uma aventura para a criança* e sua aquisição pelo estado catarinense; o livro *Alfabetização... uma aventura para a criança* e seu percurso para a adoção pelas professoras alfabetizadoras; os cursos de treinamento para as professoras alfabetizadoras; os cartazes de experiência na prática da sala de aula pela voz da autora e das professoras formadoras; e considerações finais.

O LIVRO *ALFABETIZAÇÃO... UMA AVENTURA PARA A CRIANÇA* E SUA RELAÇÃO COM OS MODELOS DE ALFABETIZAÇÃO EM SANTA CATARINA

Alfabetização... uma aventura para a criança, como qualquer outro livro, conforme já mencionado, não é neutro. Nele se encontra um modelo de alfabetização que pressupõe a formação de um determinado sujeito para uma determinada sociedade.

⁴ Todas as entrevistadas autorizaram a utilização das entrevistas para fins acadêmicos, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, os quais se encontram com as pesquisadoras e serão arquivados junto com os demais materiais da pesquisa para posterior consulta. Todas as entrevistas, após conclusão das transcrições das gravações, foram devolvidas às depoentes para leitura e verificação da autenticidade. Após esse procedimento e de posse do consentimento de ambas é que se iniciou o processo de análise e escrita do trabalho.

⁵ Uma das professoras formadoras da equipe de alfabetização havia falecido quando a pesquisa foi realizada.

De autoria de Myrian Fonseca Bittencourt, foi publicado em 1981, em Florianópolis-SC, pela editora Edeme, quando esta era funcionária da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina e responsável pela formação dos professores alfabetizadores do Estado.

Conforme afirmou a autora durante a entrevista, conhecia o método analítico desde 1943, quando realizou sua formação no Curso Normal no Colégio Coração de Jesus, em Florianópolis, sendo este método um dos conteúdos curriculares desse curso. Depois fez Supervisão Escolar em Santa Maria-RS, novamente o método era componente curricular. Segundo ela, “[...] lá eles estavam explicando o método, porque nós tínhamos todas as áreas, e lá eles estavam explicando, mas eu já sabia, tanto que a professora disse que eu ficava muito atenta assim, porque eu já sabia” (Bittencourt, 2017).

Além da formação acadêmica, o referido livro é expressão, conforme a autora, de sua experiência como professora alfabetizadora pelo método analítico-sintético, daquilo que fazia na sala de aula com as crianças. Para ela, escrever um livro tendo como referência sua prática na alfabetização de crianças poderia ajudar as professoras a entender que era possível fazer diferente daquilo que era proposto na *Cartilha Caminho suave* (Lima, 1948), tão presente na prática das professoras. (Entrevista com a professora Myrian Fonseca Bittencourt, outubro de 2017).

A professora Myrian destacou ainda que seu objetivo não era fazer um livro com teorias, “[...] mas um livro que mostrasse como trabalhar, que ensinasse o passo a passo da alfabetização utilizando o método analítico-sintético, procurando sempre trazer exemplos que mostrassem aos alunos de maneira mais concreta” (Bittencourt, 2017).

De acordo com Koch (1995), a partir da década de 1960, com o processo de industrialização e urbanização no Estado catarinense e aumento da população urbana em detrimento da rural (anos 70-80, aproximadamente 60% urbana), Santa Catarina, assim como os demais Estados da federação, enfrenta problemas sociais que demandam ação do Estado, sendo a educação uma delas.

A mesma autora afirma que para “[...] tornar a política educacional coerente com a política econômica, Santa Catarina, antecipando-se às orientações do governo federal, lançou, em 1969 o I Plano Estadual de Educação - PEE - 1969/1980” (Koch, 1995, p. 37), propondo uma reforma radical na educação catarinense⁶. Entre as principais mudanças estão a criação do Sistema de Avaliação por Avanços Progressivos e a extensão da obrigatoriedade escolar de quatro para oito anos - posteriormente adotada para todo o Brasil, pela Lei nº 5.692/71 (Koch, 1995).

⁶ A reforma do ensino que instituiu o Sistema de Avaliação por Avanços Progressivos no governo Ivo Silveira, foi regulamentada através do Decreto nº 8.282, de 31 de dezembro de 1969.

Para Koch (1995), essa política educacional do Sistema por Avanços Progressivos, suscita, por um lado, levantamento de questões sobre a tentativa de resolver a problemática do fracasso da escola pública por meio da não reprovação escolar e, por outro, discussões capazes de abrir caminhos para o redimensionamento de todo o processo educativo, redefinindo conteúdos escolares, métodos, técnicas, estratégias, ou seja, provocando na escola mudanças significativas, sob o signo da transformação social.

Vale ressaltar que a professora Myrian Fonseca Bittencourt, durante todo esse período, integrava a equipe de ensino da Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina, sendo responsável, como já mencionado, pela formação das professoras alfabetizadoras do Estado. Isso permite inferir que a escrita e publicação do livro *Alfabetização... uma aventura para a criança* e posterior distribuição para as escolas catarinenses como um manual para as professoras alfabetizadoras atendia aos interesses do próprio Estado naquele momento. Ela também era o Estado⁷.

Organizado em sete partes, como pode ser observado na Figura 1, cada qual com foco em uma especificidade da prática pedagógica da alfabetização, o livro tinha o objetivo de orientar detalhadamente os passos da professora alfabetizadora.

SUMÁRIO	
PREFÁCIO	
PARTE I	
A criança chega à escola	
PARTE II	
Alfabetização por meio de cartazes de experiências	
— Primeiras aulas	
— Técnica de elaboração de textos	
— As experiências concretas e o vocabulário	
PARTE III	
Passos de uma aula de alfabetização	
— Preparação	
— Leitura silenciosa dirigida	
— Leitura oral	
— Fixação do vocabulário em estruturas frásicas	
— Preparação para o estudo de sílabas	
— Expressão escrita	
— Estudo de sílabas — Análise fonética	
— Atividades de integração e de enriquecimento	
PARTE IV	
Como fazer a passagem dos cartazes de experiências para um livro de leitura	
— O livro de contos favorece a interpretação e a composição	
	PARTE V
	Acompanhamento do trabalho do aluno
	— Avaliação
	— Atendimento individual e em grupos
	— Tarifa de casa X pais
	PARTE VI
	A escrita
	— Material para escrita
	— Letra
	PARTE VII
	Palavras finais
	Índice geral
	Bibliografia

Figura 1 - Sumário do Livro *Alfabetização... uma aventura para a criança*.
Fonte: Bittencourt (1983).

⁷ Estado entendido aqui como governo, sentido 'restrito', conforme definição de Gramsci (1988).

Na primeira parte, contendo quatro páginas, há uma descrição minuciosa dos procedimentos a serem realizados no período de adaptação da criança na escola. A segunda parte é dedicada aos Cartazes de Experiência, uma sequência de lições-base para a alfabetização. Segundo a autora, é a parte principal do livro, considerando estarem ali todas as lições a serem feitas pelas crianças, é o método de alfabetização. As demais são referentes a procedimentos didáticos para as aulas, com descrições passo a passo a serem seguidas e também uma parte dedicada às avaliações das crianças.

O método de cartazes de experiência é composto por um conjunto de textos, divididos em três unidades temáticas, iniciando com a unidade das frutas, seguida pela unidade dos animais e, por último, a dos brinquedos. Seguindo uma lógica de repetição e introdução de novas palavras, cada cartaz era trabalhado em sala de aula, geralmente com intervalos de uma semana (Quadro 1). A orientação era para que a professora já o levasse pronto, no entanto deveria criar estratégias de modo que as crianças acreditassem que elas haviam criado a história.

Nº do cartaz	Título do cartaz	Texto do cartaz
Cartaz nº1	A laranja	A laranja é amarela. A laranja tem suco. Que laranja gostosa!
Cartaz nº 2	A banana	A banana é amarela. Que banana gostosa!
Cartaz nº 3	A laranja e a banana	A banana é uma fruta gostosa. A laranja é uma fruta gostosa. A laranja tem suco.
Cartaz nº 4		A banana é uma fruta amarela. A laranja é uma fruta amarela.
Cartaz nº 5		A banana madura é amarela. A laranja madura é amarela. A laranja madura tem suco gostoso.

Quadro 1 - Unidade 1: cartazes sobre frutas.

Fonte: Bittencourt (1983).

Ao propor alfabetizar as crianças a partir de cartazes de experiência, passa a ideia de que estes resultem de uma experiência da criança. No entanto, ao analisar os cartazes propostos no livro e também a fala da autora, percebe-se que a experiência é o processo em que a criança é levada, a partir de estratégias didáticas, a dizer aquilo que o professor precisa ouvir para escrever o texto já previamente elaborado. Quando perguntado à autora sobre o nome cartazes de experiência, ela disse que

No começo, assim, eles ainda não podiam escrever, eu fui fazendo a escrita devagar. E aí eu pegava aquela história e punha num cartaz assim, escrevia

mesmo num cartaz, daí o nome de ‘cartaz de experiência’, porque eles tinham tido a experiência. O cartaz ficava ali muitos dias, no outro dia eles liam no cartaz, daí já era uma leitura no papel, eles liam. Depois desse cartaz da laranja, que ali ficava vários dias, eu dava a banana. Por quê? Porque a banana também é amarela, a banana também é uma fruta, a banana também é gostosa. Então eu tinha algumas palavras que se repetiam, então eu reutilizava, e fazia a mesma coisa, ‘eles pensavam que eram eles que tinham elaborado’, e isso que era o interessante, na verdade eles ajudaram a elaborar (Bittencourt, 2017, grifo nosso).

Conforme a autora do livro, o nome cartaz de experiência estava relacionado ao cartaz onde o texto era escrito e este, no seu entendimento, era resultado de uma experiência da criança. Contudo, no livro *O barquinho amarelo: método de experiências criadoras, manual do pré-livro*, escrito por Iêda Dias da Silva, os textos também são denominados de cartazes de experiência e a obra consta nas referências do livro *Alfabetização... uma aventura para a criança*, o que leva a supor que o livro de Silvapossa ter influenciado na decisão e não apenas por ser um cartaz com a escrita do resultado da ‘experiência’, como informou a autora em sua entrevista.

Além disso, durante a entrevista, a professora Myrian contou que, por ocasião de uma das vindas de Iêda Dias Silva, para Florianópolis, teve oportunidade de conversar com ela e falaram sobre seu livro. Segundo ela, desde o início da década de 1970 o governo de Santa Catarina enviava professores para se especializarem em Minas Gerais e, posteriormente, repassarem os conhecimentos para os professores do Estado nos cursos de formação, como pode ser percebido na fala a seguir:

[...] quando eu vim trabalhar na Secretaria, naquela época, começaram a dar uns cursos de especialização para professores, era um curso onde as professoras que davam o ‘curso’ se especializavam em Minas [Minas Gerais], na capital, lá em Belo Horizonte, e traziam para o nosso estado, as que iam lá, traziam o método pra Santa Catarina (Bittencourt, 2017).

O que levou Santa Catarina a estabelecer uma relação tão próxima a Minas Gerais no âmbito da alfabetização? Embora não tenha sido objeto do presente estudo, carece ser investigado, principalmente pelo fato de as referências do Estado para educação terem sido, desde o século XIX, primeiro Rio de Janeiro e a partir do início do século XX, São Paulo.

Ao entrevistar a professora Myrian sobre as razões que a levaram a escrever o livro, ela afirmou que o método analítico havia sido adotado pelo Estado de Santa Catarina, que inclusive havia adquirido o livro *O barquinho amarelo* e distribuído para as escolas da rede estadual. No entanto, o método parecia ser desconhecido das professoras alfabetizadoras, que não o utilizavam e alegavam não saber como fazer

para ensinar, e que continuavam a utilizar a cartilha com método sintético. Como na época ela trabalhava na Secretaria de Estado da Educação, e conhecendo a rejeição das professoras alfabetizadoras pelo livro *O barquinho amarelo* e a insistência delas em continuar com a cartilha, escreveu o livro com o objetivo de auxiliá-las no uso do método, como forma de facilitar o trabalho delas no ensino da leitura e da escrita (Bittencourt, 2017). Conta a professora:

[...] E naquele tempo saiu esse livro (O barquinho amarelo), que eu não sei se vocês conhecem, e eu como professora que sabia o método, me encantei pelo livro! Me encantei!!! E sei que as crianças se encantaram também depois. Eu me encantei pelo livro, e como eu tinha que ao mesmo tempo dar os cursos e indicar um livro para o estado, porque eu era a responsável pela alfabetização da Secretaria, eu indiquei esse, mas depois foram me dizer que as professoras não quiseram o livro. Por quê? Porque começava com uma história, não era pelo ABC.

A não aceitação das professoras, conforme fala da professora Myrian, em alfabetizar a partir do livro *O barquinho amarelo* levou à escrita do livro *Alfabetização... uma aventura para a criança* para ser utilizado como pré-livro de *O barquinho amarelo*. Como integrante do governo e responsável pela formação das professoras alfabetizadoras do Estado, leva a pressupor que havia concordância prévia deste para a escrita, publicação e aquisição do referido livro para posterior utilização na prática da alfabetização, e assim fortalecer a adesão, por parte dos professores, ao método de alfabetização analítico.

De acordo com Laroca e Saveli (2001, p. 188), o método analítico e/ou global é aquele em que a alfabetização “[...] deverá partir de estruturas completas, consideradas mais significativas, para chegar, à discriminação das partes menores”.

Esse método parte do todo para as partes. Do texto para as frases, das frases para as palavras e das palavras para as sílabas e letras. São pequenos textos com elementos significativos para levar o conhecimento dos elementos fonéticos. A criança parte da frase para extrair as palavras para, assim, dividi-las em unidades mais simples, as sílabas.

O ‘todo’ se refere à estrutura maior do texto e não à compreensão do todo, enquanto síntese de uma dada realidade, de um objeto inserido e expressão de um contexto, que pressupõe participação e envolvimento da criança no processo (hipóteses, sínteses, novas interpretações, ...). No caso do método referido, o todo se refere à estrutura maior do texto, o que seria compatível à percepção sincrética⁸ que a criança tem da realidade.

⁸ Teoria que sustentava os métodos globais.

Consoante Mortatti (2006, p. 7), a partir de 1890, com a Reforma da Escola Normal de São Paulo, professores formados pela escola Normal⁹ passaram a defender programaticamente o método analítico para o ensino da leitura e disseminaram-no para outros Estados brasileiros, por meio de ‘missões de professores’ paulistas. Mediante a ocupação de cargos na administração da instrução pública paulista e a produção de instruções normativas, de cartilhas e de artigos em jornais e em revistas pedagógicas, esses professores contribuíram para a institucionalização do método analítico, tornando obrigatória sua utilização nas escolas públicas paulistas. Embora a maioria dos professores das escolas primárias reclamasse da lentidão de resultados desse método, a obrigatoriedade de sua utilização no Estado de São Paulo perdurou até se fazerem sentir os efeitos da autonomia didática proposta na reforma Sampaio Dória (lei nº 1.750, de 1920) (Decreto nº 3.356, 1921).

A respeito do método analítico, Mortatti (2006, p. 7) ressalta que

Diferentemente dos métodos de marcha sintética até então utilizados, o método analítico, sob forte influência da pedagogia norte-americana, baseava-se em princípios didáticos derivados de uma nova concepção de caráter biopsicofisiológico da criança, cuja forma de compreensão do mundo era entendida como sincrética. A despeito das disputas sobre as diferentes formas de processuação do método analítico, o ponto em comum entre seus defensores consistia na necessidade de se adaptar o ensino da leitura a essa nova concepção de criança.

Segundo Silva (1999 [?]), em Santa Catarina, o professor Orestes Guimarães foi o escolhido para semear, no ensino catarinense, a modernidade educacional vivida no Estado de São Paulo, orientando a reforma do ensino no Estado entre os anos de 1910 e 1915. Essa reforma deixou marcas que se fizeram presentes de forma explícita por longas décadas, seja pela adoção de livros didáticos pelo Estado, seja na prática cotidiana das professoras alfabetizadoras.

O livro *Alfabetização... uma aventura para a criança* é um exemplo. Foi escrito para trabalhar o método analítico-sintético na alfabetização das crianças catarinenses na década de 1980, dando sequência ao método introduzido

⁹ A partir de 1890, implementou-se a reforma da instrução pública no Estado de São Paulo. Pretendendo servir de modelo para os demais Estados, essa reforma se iniciou com a reorganização da Escola Normal de São Paulo e a criação da Escola-Modelo Anexa; em 1896, foi criado o Jardim da Infância nessa escola. Do ponto de vista didático, a base da reforma estava nos novos métodos de ensino, em especial no então novo e revolucionário método analítico para o ensino da leitura, utilizado na Escola-Modelo Anexa (à Normal), onde os normalistas desenvolviam atividades ‘práticas’ e onde os professores dos grupos escolares (criados em 1893) da capital e do interior do Estado deveriam buscar seu modelo de ensino (Mortatti, 2006).

oficialmente no Estado, com a reforma Orestes Guimarães, nas primeiras décadas do século XX.

Ao observar que o método analítico-sintético foi o adotado no livro, e este ter sido adotado como método oficial do Estado de Santa Catarina, pode-se afirmar que a continuidade da perspectiva metodológica até então adotada na alfabetização foi a opção oficial para as escolas públicas catarinenses. No entanto, o método analítico-sintético era considerado por seus defensores como avançado porque partia do todo e não dos elementos menores da escrita, como sílabas e letras. Ao defender o conto/historieta na alfabetização e a ênfase na palavra, para estes, um novo projeto de alfabetização estava sendo implantado.

O LIVRO *ALFABETIZAÇÃO... UMA AVENTURA PARA A CRIANÇA* E SEU PERCURSO PARA A ADOÇÃO PELAS PROFESSORAS ALFABETIZADORAS

O livro *Alfabetização... uma aventura para a criança*, como já mencionado, tinha um destino certo, ser utilizado nas escolas públicas estaduais de Santa Catarina. Mas como chegou às escolas e às mãos das professoras? Quem fez a ponte para que elas o utilizassem em sala de aula para alfabetizar as crianças?

No Estado de Santa Catarina, na época da publicação do livro, havia a Secretaria de Estado da Educação e as Unidades da UCRE, criadas na reforma administrativa de 1970, implementadas através da Lei nº 4.547 (1970), como parte da estrutura do Estado para executar o projeto educacional que visava a atender às exigências do projeto nacional de educação¹⁰.

Coan e Almeida (2015, p. 254) afirmam que o Estado de Santa Catarina, “[...] por meio de seus órgãos responsáveis pelo ensino, foi o primeiro a fazer um diagnóstico da situação educacional em seu território”. Assim, Santa Catarina incorporava-se, conforme Auras,

[...] ao discurso desenvolvimentista e modernizador do Estado, a diretriz, segundo a qual as decisões relacionadas à educação não competem aos educadores, restando-lhes apenas a tarefa de executar as diretrizes concebidas pelos técnicos especialistas ‘detentores do saber’ (Auras, 1997 apud Coan & Almeida, 2015, p. 254).

¹⁰ De acordo com Coan e Almeida (2015), o projeto nacional estava atrelado aos “[...] acordos firmados entre Brasil e Estados Unidos da América, por meio do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e da Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID)”. Neles “[...] induzem e orientam o ensino brasileiro ao que Saviani (2008) denomina de ‘concepção produtivista de educação’, que privilegia o ideal de ensino fundado nos ‘[...] princípios da racionalidade, eficiência e produtividade [...]’, que tem por meta maiores resultados com ‘o mínimo de dispêndio’” (Coan & Almeida, 2015, p. 254, grifo do autor).

Nesse projeto era necessário o aumento de vagas para as crianças nas escolas, como também do número de professores, o que exigia cursos de formação e de treinamento para atender às exigências expressas nos acordos firmados entre MEC e a USAID. Assim, mesmo que fosse o início da década de 1980 e a abertura política já estivesse em andamento após longos anos de ditadura, o modelo educacional ainda permanecia aquele definido na Lei nº 5.692 (1971).

Os cursos de formação de professores alfabetizadores oferecidos pela Secretaria de Estado da Educação do Estado de Santa Catarina estavam inseridos neste projeto mais amplo, o que exigia ações do Estado para concretizá-lo.

A Secretaria de Estado da Educação organizava a oferta de cursos por Unidade da UCRE. Em cada Unidade havia uma equipe responsável pela formação dos professores. Na 2ª UCRE, localizada em Tubarão, a equipe responsável pela formação das professoras alfabetizadoras da região era formada por quatro professoras: Edézia Maria Martins, Maria Regina Nascimento dos Santos, Maria Beatriz Jeremias Corrêa e Maria Ozéas do Nascimento Martins (Bittencourt, 2017).

Em maio de 2018, ao entrevistar as professoras Edézia e Maria Regina, elas relataram que, na década de 1980, a equipe de alfabetização da 2ª UCRE era composta por quatro supervisoras concursadas. Havia também, na 2ª UCRE de Tubarão, outras equipes de trabalho responsáveis pelo ensino de primeira a oitava série do primeiro grau e pelo de segundo grau.

Para iniciar os trabalhos de treinamento/capacitação das professoras alfabetizadoras para utilização do método analítico-sintético descrito no livro *Alfabetização... uma aventura para a criança*, a Secretaria de Estado da Educação convocou os grupos das UCRES de todo o Estado para orientações. As equipes de alfabetização ficaram sob orientação e supervisão da professora Myrian Fonseca Bittencourt.

Nos cursos oferecidos, tanto os oferecidos pela professora Myrian Bittencourt para a equipe formadora da UCRE quanto desta para as professoras alfabetizadoras, a prioridade era com a aprendizagem das técnicas que eram a base para a alfabetização das crianças pelo método analítico-sintético. Após os treinamentos realizados em Florianópolis, cada UCRE era responsável por treinar as professoras alfabetizadoras em seus respectivos municípios, normalmente na semana seguinte que retornavam dos cursos, como mostra o relato da professora Edézia a seguir.

Nós reuníamos as professoras alfabetizadoras mensalmente. Os professores eram dispensados, e ficávamos o dia todo em treinamento. E depois nós visitávamos as escolas, entrávamos na sala de aula, que algumas vezes eles olhavam meio assim para nós, mas a gente tinha que ir, pegávamos os cadernos das crianças para olhar, analisar, para ver se tinham dificuldades e para ver como estavam trabalhando as atividades, se eram enriquecidas, se não eram. E também pegávamos aquelas professoras que encontravam mais

dificuldade e as juntávamos, geralmente era nas segundas-feiras, e aí a gente montava uma aula com elas, e elas levavam tudo prontinho, fazíamos atividades para elas trabalharem em sala (Martins, 2018).

Um desses procedimentos técnicos era para o desenvolvimento da psicomotricidade da criança, etapa a ser realizada antes de iniciar a aprendizagem da leitura e da escrita. A professora Myrian, na formação da equipe de formadoras, após mostrar a importância e a necessidade da mudança do método sintético para o analítico-sintético, iniciava suas orientações mostrando como trabalhar a bandeja de areia, demonstrando a importância na vida da criança. Segundo ela, era um material de grande importância, pois era na bandeja que se iniciava o processo de psicomotricidade, fundamental para o desenvolvimento da motricidade fina e da motricidade grossa da criança, indispensável, naquele momento, para conseguir segurar o lápis e traçar as letras (Martins, 2018).

O desenvolvimento da motricidade fina e grossa era realizado durante o período preparatório. Costa e Soares (2018, p. 2, grifo do autor), apoiando-se em Poppovic (1968), descrevem que

O período preparatório está associado a dois aspectos de base psicológica, a maturidade e a prontidão. A maturidade é relacionada às habilidades cognitivas como a linguagem, motricidade, percepção, entre outros. É a partir dela que vai ser possível considerar a criança pronta ou não para a aprendizagem da leitura e da escrita, pressupondo que a criança já tenha vencido estágios preparatórios, nos quais a prontidão viabilizaria a sua inserção na fase seguinte do processo. Já a prontidão, que como indica seu nome, é quando a criança apresentaria um 'nível suficiente sob determinados aspectos para iniciar o processo da função simbólica que é a leitura e a sua transposição gráfica, que é a escrita'.

Professores de educação física também foram convocados a trabalhar com as professoras alfabetizadoras, estes orientados por uma professora responsável pelo ensino junto à equipe da Educação Física da UCRE. Eles participavam dos encontros mensais e visitavam as salas de aula. A responsável pela equipe da educação física acompanhava e orientava os professores da área.

De acordo com a professora Edézia,

[...] tínhamos apoio da Equipe Central, da qual a professora Myrian Bittencourt era responsável. Recebíamos material como jogos de encaixe, material de madeira, papel, giz colorido, papel kraft. Eram distribuídos para todas as escolas para trabalhar a alfabetização. Sempre fomos bem assessorados pela SED [Secretaria de Estado da Educação] (Martins, 2018).

A mesma entrevistada conta que o método da professora Myrian Fonseca Bittencourt partia do concreto. “Ela dizia: Não somos pedaços, somos inteiros. A criança enxerga do todo para as partes”. Havia toda uma preparação enfatizando o concreto, lembra a professora Edézia. A professora Regina relata, durante a mesma entrevista, que a professora alfabetizadora não usava o quadro já no primeiro, segundo ou terceiro dia, existiam os dias de adaptação. Após esta adaptação inicial dava-se início às atividades para o desenvolvimento da psicomotricidade, as professoras faziam no quadro e a criança repetia na bandeja de areia. “A criança escrevia na bandeja antes de ir para o quadro, elas também escreviam no ar, tudo que estavam fazendo, faziam no ar, a professora fazia junto, virada para elas, e elas iam fazendo” (Martins & Santos, 2018). “Como crianças, trabalhávamos e íamos nos convencendo dos benefícios do material concreto que tínhamos diante de nós e como tornaria as aulas mais atraentes” (Martins, 2018).

Para Edézia, na sala de aula, a professora ia vendo a criança que tinha mais dificuldade; caso percebesse que ela necessitava de mais exercício para melhorar a psicomotricidade, podia fazer novamente atividades na bandeja, tudo isso antes de iniciar com as letras. “Eles faziam um círculo, eles faziam desenhos, eles pegavam a areia, aquilo tudo envolvia a questão da psicomotricidade” (Martins, 2018).

Terminada a fase da motricidade, na qual a bandeja de areia figurava com destaque entre as técnicas, o professor deveria utilizar, também, a técnica do cordão cujo foco era a orientação da criança sobre início, meio e fim. Isto porque,

[...] muitas vezes, a criança começava no meio do caderno, sem noção de linha. Na técnica do cordão o professor pegava um barbante, passava o giz, chegava no quadro e firmava o barbante para marcar a linha no quadro, e a partir daí era dado um espaçamento bom para a criança fazer. [...] Uma coisa que eu nunca esqueci foi a técnica do cordão, quando eles começavam a escrever mesmo (Martins, 2018).

Somente após esse período é que se iniciava a fase da alfabetização com os cartazes de experiência. De acordo com as entrevistadas, muitos(as) professores(as) encontravam dificuldades para trabalhar com os cartazes, porque tinham que trazer uma laranja, cortar a laranja, e isso fazia com que não aceitassem muito bem esse método, da história, do concreto, a apresentação do objeto, para introduzir nos cartazes. Muitos queriam voltar para o método do ABC, para as cartilhas. A professora Edézia relata que

Eu sou honesta, eu gostei, eu acho que foi uma pena ter deixado esse método, porque realmente a criança vivenciava bem o abstrato, depois muito bem o concreto para depois ir para o quadro. Depois de ela fazer tudo aquilo ali, porque a professora não ia direto para as linhas, para o caderno. Primeiro ela

ia chupar a laranja, ela ia comer a banana, depois ia introduzindo outras coisas, um brinquedo, a boneca, a bola, então podia colocar: ‘A bola é amarela’ (Martins, 2018, grifo do autor).

A professora Maria Regina contou, durante a entrevista, que certo dia encontrou uma professora que havia trabalhado o método na época, e ela falou: “Tu sabes, a gente ia, fazia o curso, mas sempre dava um jeitinho de pegar a *Caminho suave*. Algumas das professoras preferiam o método das cartilhas, dava menos trabalho que o método dos Cartazes de Experiência” (Santos, 2018).

A *Cartilha Caminho suave*, de autoria de Branca Alves de Lima, teve sua primeira edição no ano de 1948. Nela, o professor encontra as palavras e imagens, e a sequência que devia seguir para alfabetizar as crianças. Havia, nessa ocasião, uma disputa entre as publicações e suas utilizações. “Parecia que ia dar certo, mas não foi bem assim. A cartilha parecia um caminho suave, mas não era” (Cagliari, 2009, p. 28).

Segundo Peres et al. (2016), a maioria dos brasileiros, entre os anos de 1970 e início da década de 1980, teve seus primeiros passos para o aprendizado das letras na cartilha *Caminho suave*, e mais de 40 milhões de exemplares foram vendidos desde a sua criação.

Mesmo com toda a formação, a cartilha era um modelo já incorporado na prática da alfabetização e, pelos depoimentos das formadoras, difícil de ser deixado de lado pelas professoras que atuavam com as crianças.

OS CARTAZES DE EXPERIÊNCIA NA PRÁTICA DA SALA DE AULA PELA VOZ DA AUTORA E DAS PROFESSORAS FORMADORAS

Iniciar o trabalho de alfabetização com as crianças, utilizando os cartazes de experiência, era, no entendimento da autora do livro *Alfabetização... uma aventura para a criança*, chegar ao ‘coração do livro’. Neles, ou com eles, é que iniciava o aprendizado da leitura e da escrita. A introdução dos cartazes deveria ocorrer logo após o período preparatório, quando as crianças estivessem familiarizadas com a bandeja de areia. Neste momento, o professor se preparava para introduzir os cartazes de experiência. Iniciar os cartazes exigia, da professora alfabetizadora, “[...] vontade, criatividade e disposição para planejar a aula a ser trabalhada” (Martins, 2018).

O primeiro cartaz era o da laranja e, de acordo com a autora do livro, “[...] muitas professoras encontravam dificuldades, porque tinha que trazer uma laranja, cortar a laranja, com isso muitas das nossas alfabetizadoras não tiveram aceitação à história do concreto, à apresentação do objeto, para então introduzir nos cartazes”.

A autora ainda observa que cada professora adaptava conforme a região (Bittencourt, 2017).

A professora Edézia conta que elas trabalhavam a laranja, a banana, pois estas eram frutas que havia na região. E isso era uma das coisas que as professoras hesitavam em fazer, porque tinha que levar para a sala de aula a laranja, tinha que descascar, levar um palitinho para que as crianças pegassem o pedacinho do gomo, porque só iam para o quadro após trabalhar muito bem o concreto (Martins, 2018).

Como já mencionado neste texto, a professora levava o cartaz pronto, geralmente feito em papel pardo com letra script. A letra cursiva somente era usada mais no final do ano. À medida que iam surgindo palavras novas, por exemplo: ‘gostosa’, esta já havia aparecido em dois cartazes, “[...] então ia colocando, quando ia aparecendo, ia repetindo nos outros cartazes”. Nesse processo, a professora induzia a criança a crer que ela estava construindo a história, que era ela quem estava escrevendo. “Era como se a criança estivesse inventando uma história, a professora colhia as frases dela e, em um determinado dia, a professora aparecia com o cartaz” (Martins, 2018). Explica a professora,

Por exemplo: A laranja é amarela, chuparam a laranja, sentiram o sabor, se é doce ou azeda. Tudo isso a professora que ia induzindo a criança a falar. Essa parte era bem enfatizada, dramatizada para que a criança falasse issocum muita vontade, como: Que laranja gostosa! Que delícia! Mas a professora não falava, ela deixava que eles falassem, ela induzia, fazia a pergunta que já sabia a resposta, porque depois a criança iria ver escrito no cartaz, e acreditava que ela que tinha escrito. E tinha criança que dizia: ‘Mas a laranja que tem na minha casa é verde’. Mas aí a professora perguntava: ‘Sim, mas a que estamos vendo aqui na sala é de que cor? Ela fazia ver que existia a diferença, desenvolvendo a imaginação, a sequência de raciocínio. Começo, meio e fim (Martins, 2018, grifo do autor).

A fala da professora Edézia corrobora a da professora Myrian Bittencourt, de que a criança era induzida a pensar ser ela a autora do texto do cartaz.

De acordo com ela, depois de terminada a parte oral de elaboração do texto, a professora “[...] partia para a escrita na bandeja, escrevia laranja, escrevia amarela”. Segundo ela, “[...] a bandeja era um material muito usado. Se ela errasse uma letrinha, ela dizia assim: ‘Só dá uma mexidinha’. Mexendo a bandeja, dando aquela tremidinha, apagava o que tinha escrito, e a criança mesmo refazia” (Martins, 2018, grifo autor).

Lembra ainda que a professora Myrian, no decorrer do livro, apresentava outros meios de ensinar as crianças que ela denominava de técnicas. Uma delas eram os bilhetinhos, que ela descreve assim: “Se eu via que a criança tinha dificuldade de escrever, por exemplo, a palavra boneca no ar, ela escrevia a palavra ‘boneca’ num

bilhetinho para ela treinar, treinava na escola, em casa, depois copiava se quisesse, e assim faziam” (Martins, 2018, grifo do autor).

Além da técnica do bilhetinho, tinha a do avião, da ponteira, do exagero (páginas 24 e 25 do livro), todas definidas como atividades de fixação. A orientação era para que, na aula, essas técnicas fossem repetidas, pois eram formas de auxiliar a criança na memorização de palavras. Também deveria ser repetida a técnica do cordão (fazer a linha no quadro), e depois escrever nas linhas o que as crianças deveriam escrever no caderno de modo a orientá-las sobre o tamanho da letra. “Porque como a criança aqui ainda não tinha aquela noção, ela fazia uma letrinha pequena, a outra já ficava maior, mais comprida, mais alta. Com as linhas, havia um espaço certo para escrever” (Martins, 2018).

A questão da memorização pela repetição, do traçado correto das letras e palavras destaca-se nas memórias das professoras formadoras considerados por elas relevantes para a alfabetização das crianças. Como no relato a seguir:

Eu lembro muito também que a professora Myrian Bittencourt nos falava que uma criança normal, dentro do padrão de aprendizagem, tinha que ver no mínimo de vinte a trinta vezes, para a criança visualizar e gravar, disso eu nunca esqueci. E ela dizia assim: ‘Uma criança que tiver um pouquinho mais de dificuldade, tem que ver no mínimo umas sessenta vezes. Por isso que a palavra amarela, por exemplo, vai aparecer outras vezes’ (Martins, grifo do autor).

Percebe-se, nas falas das formadoras, que entendem que a repetição leva à aprendizagem, e isto fazia com que “[...] geralmente eles ficavam três dias com o mesmo cartaz, isso eu lembro [...]”, diz a professora Maria Regina. Depois é que a professora fazia um cartaz no papel e deixava exposto na parede. E ela falava: “Agora nós vamos deixar escrito o que vocês construíram”.

Posteriormente, vinha o segundo cartaz, já repetindo palavras que tinham no primeiro. Por exemplo, no segundo cartaz tinha: A banana é amarela. Que banana gostosa! Repetiam-se algumas palavras e a pontuação. Nas palavras da professora,

[...] a pontuação era colocada, se fazia, mas não se dizia o nome. Fazia-se tudo, mas não se esmiuçava nada. Tudo era repetido várias vezes, reforçando, fazendo a fixação. Porque se a criança tem que ver no mínimo 30 vezes, então ela vai repetindo, porque depois vinham as atividades, e a criança começava a notar que entre uma palavra e outra tem assim uma relação uma com a outra. Depois começava-se a fazer a parte da análise fonética, aí fica fácil, porque aquilo ela já visualizou muitas vezes (Martins, 2018, grifo do autor).

A mesma professora diz que

O quadro era muito usado também para reforçar, como, por exemplo: ‘A laranja é amarela, a banana é amarela’. Nisso já tinha dois cartazes trabalhados, a professora fazia no quadro uma técnica, digamos a técnica do exagero, escrevia lá em baixo uma palavra bem pequenininha, depois a mesma palavra em tamanhos maiores, e eles usavam o tom de voz conforme o tamanho da letra, quanto maior o tamanho das letras da palavra, maior o tom da voz (Martins, 2018, grifo do autor).

Um detalhe importante, para a professora Maria Regina, era que tudo que a professora escrevia no quadro ela dizia

Estou escrevendo tal frase, como, por exemplo: A laranja, ela escrevia o A e passava nas carteiras olhando se eles estavam copiando certo, no início da linha, dentro da linha. Porque muita criança começava no meio da folha, não fazia no início da margem do caderno, trabalhando, assim, o limite. Depois falava: ‘Agora estou escrevendo laranja’. Cada vez que escrevia, falava. A criança ouvia a mesma palavra várias vezes. E novamente passava nas carteiras para ver se eles estavam conseguindo copiar corretamente. Essa era a hora que as crianças estavam passando para o caderno aquilo que elas haviam construído (Santos, 2018, grifo do autor).

Professora Edézia enfatiza que, à medida que a professora ia trabalhando os cartazes, ela também ia fazendo cartazes de sílabas simples, utilizando pedacinhos das palavras que a criança já tinha visto, e os deixava fixados na parede. A sala tinha muitos cartazes, é o que a professora Myrian Bittencourt denominava de sistematização de sílabas (páginas 94 e 95 do livro) (Martins, 2018).

A criança começa a decompor a palavra e ela mesmo vai começar a notar as semelhanças e diferenças na escritadas palavras, das sílabas, e que dentro das palavras não têm só sílabas simples. Isso acontecia de forma espontânea, sem ser feito no método silábico, no tradicional. Eram trabalhadas as sílabas iguais em palavras diferentes. Um exemplo pode ser encontrado na página 66 do livro *Alfabetização... uma aventura para a criança* (Martins, 2018).

Observando as palavras ‘macaco’, ‘madura’, ‘mamãe’, ‘amarela’, segundo professora Edézia, a criança “[...] passa a observar que em várias palavras aparece a mesma sílaba”. Quando a criança chegava a esta fase de composição e decomposição das palavras, havia concluídas as lições do livro *Alfabetização... uma aventura para a criança*, e estava preparada para iniciar o livro *O barquinho amarelo*.

Percebe-se, nas falas das entrevistadas, que a formação das professoras era para ajudá-las no uso das técnicas de ensino presentes no livro da professora

Myrian, que, por sua vez, visava à aplicação do método analítico a partir dos cartazes de experiência nas escolas públicas do Estado de Santa Catarina. Nas memórias das professoras sobre a formação ganham destaque questões como memorização pela repetição e o traçado correto das letras e palavras como aspectos relevantes para a alfabetização das crianças. Em nenhum momento ressaltaram a experiência como central para a escrita e a leitura. No entanto, lembram do livro como um ‘guia’, fundamental para o ensino da leitura e da escrita das crianças e que influenciou a mudança das práticas de alfabetização no Estado inspiradas no método analítico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No final da década de 1970 e início da década de 1980, período em que o livro *Alfabetização...uma aventura para a criança* foi escrito e publicado, ocorria no Brasil a abertura política após mais de 20 anos de ditadura. Nesse período, a educação foi marcada por uma intensa luta pela democratização do acesso e da permanência e qualidade, assim como pelo aumento de pesquisas e estudos na área, trazendo novas perspectivas para a melhoria da qualidade da educação para todos(as). Os altos índices de analfabetismo e de evasão, somados a um grande número de crianças que sequer ingressava na escola, requeriam políticas educacionais que possibilitassem mudanças reais no cenário nacional. No âmbito da alfabetização, estudos e pesquisas, que buscavam desvendar o modo como a criança aprende em detrimento de como se ensina, começavam a ganhar espaço entre pesquisadores, levando-os a questionar a necessidade do uso das cartilhas para o ensino da leitura e da escrita no primeiro ano escolar. Isto gerou uma disputa entre os partidários do construtivismo e os defensores dos métodos presentes nas cartilhas, e do também diagnóstico do nível de maturidade com fins de classificação das crianças entre fortes, médias e fracas na aprendizagem, engendrando-se um novo tipo de ecletismo processual e conceitual em alfabetização.

É nesse cenário que o Estado de Santa Catarina adquire o livro *Alfabetização... uma aventura para a criança*, distribuindo-o a todas as escolas como um manual para as professoras trabalharem com o método analítico-sintético, ou seja, o Estado reafirma seu compromisso com a continuidade da perspectiva metodológica até então adotada na alfabetização das escolas públicas catarinenses.

Considerando que a autora do livro era grande entusiasta do método analítico-sintético, que atuava na Secretaria de Estado da Educação na equipe de ensino durante toda a década de 1970, período em que o Estado realizou amplas reformas no ensino articuladas aos acordos MEC/USAID, o caminho não poderia ser outro que a continuidade da perspectiva metodológica, mesmo com método com caminho inverso do sintético. O livro escrito pela professora Myrian Bittencourt propõe a alfabetização pelo método analítico-sintético, sendo apresentado como algo novo para revolucionar a alfabetização do Estado, principalmente porque, como

manual que continha as sequências de historietas e palavras, auxiliaria as professoras alfabetizadoras a incorporarem o referido método em suas práticas de alfabetização, facilitando o uso do livro *O barquinho amarelo*, o qual havia sido adquirido pelo Estado como base para a alfabetização nas escolas. Como, de acordo com a autora do livro, as professoras não sabiam alfabetizar iniciando com um pequeno texto para finalmente chegar à sílaba e letra, conforme estavam acostumadas, o livro escrito pela professora Myrian continha um conjunto de textos prontos (cartazes de experiência) e orientações detalhadas sobre como fazer com as crianças.

Seguindo as historietas do livro e os exercícios de fixação, as professoras teriam um caminho, tal qual estavam acostumadas a utilizar para ensinar a leitura e a escrita. Deste modo, o livro *Alfabetização... uma aventura para a criança* era um manual para que as professoras alfabetizadoras pudessem compreender o processo de como alfabetizar, partindo do todo para as partes e, a partir de sua conclusão, utilizar o livro *O barquinho amarelo*. O método proposto foi denominado pela autora de cartazes de experiência, nome este também presente no pré-livro *O barquinho amarelo*, escrito por Iêda Dias da Silva.

O diferencial dessa proposta era que, mesmo sendo o cartaz previamente elaborado, era preciso fazer com que a criança pensasse ser ela sua autora, o que exigia da professora pensar estratégias de envolvê-la no tema e depois direcionar para que concluísse que o texto apresentado no cartaz saiu da discussão realizada em sala de aula.

Para que todas as professoras alfabetizadoras do Estado pudessem trabalhar da mesma forma os cartazes de experiência na alfabetização, a Secretaria de Estado da Educação organizava a formação/treinamento para uso do livro, seguindo a metodologia de multiplicadores. Assim, havia uma equipe na secretaria estadual que formava/treinava uma equipe em cada UCRE, que formava/treinava as professoras alfabetizadoras que atuavam nas escolas.

Após o treinamento, elas tinham a responsabilidade de repassar para as demais professoras alfabetizadoras de sua respectiva UCRE. Esse processo era acompanhado pela professora Myrian e sua equipe da Secretaria de Estado da Educação, e pelas professoras formadoras, estas últimas tinham o compromisso de acompanhar as professoras alfabetizadoras nas escolas. A professora Myrian Bittencourt fazia visitas em cada região para acompanhar as formações e ver se estavam sendo realizados os treinamentos conforme orientações da secretaria estadual.

Finalizando, pode-se afirmar que o livro *Alfabetização... uma aventura para a criança* foi escrito para colocar em prática o método analítico-sintético, adotado como método oficial para as escolas catarinenses no final dos anos de 1970 e início de 1980, e a sua chegada e permanência na escola contou com políticas públicas do

Estado, que vão desde verbas para a aquisição do livro, logística para distribuição às escolas, até a escolha de equipes para fazer a formação/treinamento e fiscalização da efetivação do método por parte das professoras alfabetizadoras nas escolas.

Embora autora e professoras formadoras sejam unânimes em afirmar o quanto o método era bom e destacar inúmeras vantagens, o que se conseguiu levantar junto a professores que fizeram o treinamento e acompanharam sua efetivação na prática evidencia que a aceitação e a aprovação do livro não eram unanimidade entre as professoras alfabetizadoras.

REFERÊNCIAS

- Bittencourt, M. F. (1983). *Alfabetização... uma aventura para a criança* (2a ed.) Florianópolis, SC: EDEME.
- Bittencourt, M. F. (2017). *Entrevista com Myrian Fonseca Bittencourt [entrevista concedida a L. L. Schmidt e a D. M. Thomaz]*. Florianópolis, SC: Residência da Entrevistada.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal.
- Cagliari, L. C. (2009). *Alfabetização sem bá-bé-bi-bó-bu* (Coleção pensamento e ação na sala de aula). São Paulo, SP: Scipione.
- Coan, I. B. F., & Almeida, M. L. P. (2015). Histórico da proposta curricular de Santa Catarina no âmbito das políticas públicas para a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio (1989-2005). *Holos*, 31(6), 251-276.
- Costa, L. L. N., & Soares, L. G. (2018, fev.) O período preparatório da alfabetização e formação docente: considerações acerca de uma consulta realizada em manuais pedagógicos. *RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade Revista Latino Americana de Estudios en Cultura y Sociedad/Latin American Journal of Studies in Culture and Society*, 4 (ed. esp.), 01-08.
- Decreto nº 3.356, de 31 de maio de 1921*. (1921). Regulamenta a lei n.1.750, de 8 de dezembro de 1920, que reforma a instrução pública. São Paulo, SP: Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo. Recuperado de: <https://www.al.sp.gov.br/norma/65983>
- Decreto nº 8.828, de 31 de dezembro de 1969*. (1969). Recuperado de: <https://leisestaduais.com.br/sc/lei-ordinaria-n-4394-1969-santa-catarina-dispoe-sobre-o-sistema-estadual-de-ensino-de-santa-catarina>

- Ferrari, A. R. (1992) Atendimento escolar básico: problemas de diagnóstico. In M. B. Soares et al. *Escola básica* (p. 9-24, Coletânea CBE). Campinas, SP: Papyrus.
- Gramsci, A. (1988). *Maquiavel, a política e o Estado Moderno* (6a ed.). Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira.
- Koch, Z. M. (1995, jan./jun.). Sistema de avanços progressivos: a política educacional dos anos 70/80 em Santa Catarina. *Perspectiva*, 13(23), 27-45.
- Laroca, P., & Saveli, E. L. (2001). Psicologia e alfabetização: retratos da psicologia nos movimentos de alfabetização. In S. A. S. Leite. *Alfabetização e letramento: contribuições para as práticas pedagógicas alfabetização e letramento*. São Paulo, SP: Komedi.
- Lei nº 4.547, de 31 de dezembro de 1970.* (1970). Dispõe sobre a Reforma Administrativa e dá outras providências (Alterada e revogada parcialmente). Recuperado de: http://leis.alesc.sc.gov.br/html/1970/4547_1970_Lei.html
- Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.* (1971). Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências (Revogada). Recuperado de: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=F8342BB4536FBA13C8A2FC6081001C83.proposicoesWebExterno2?codteor=713997&filena me=LegislacaoCitada+-PL+6416/2009
- Lima, B. A. (1948). *Cartilha caminho suave: alfabetização pela imagem* (1a ed.) São Paulo, SP: Caminho Suave.
- Martins, E. M. (2018). *Entrevista com Edézia Maria Martins [entrevista concedida a D. M. Thomaz]*. Tubarão, SC: Residência da Entrevistada
- Martins, E. M., & Santos, M. R. N. (2018). *Entrevista com as professoras Edézia Maria Martins e Maria Regina Nascimento dos Santos [entrevista concedida a D. M. Thomaz]*. Tubarão, SC: Residência de Edésia M. Matins.
- Mortatti, M. R. L. (2006). *História dos métodos de alfabetização no Brasil*. Recuperado de: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf
- Peres, T. E., Arriada, E., & Pereira, L. A. B. (2018). A “Artinha de Leitura” de João Simões Lopes Neto (1907): um projeto para o ensino da leitura e da escrita. *Revista Brasileira de História da Educação*, 18, 02-29.

Peres, T. E., Vahl, M. M., & Thie, V. G. (2016, jan./abr.). 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*, 16(1), 335-372.

Santos, M. R. N. (2018). Entrevista com Maria Regina Nascimento dos Santos [entrevista concedida a D. M. Thomaz]. Tubarão, SC: Residência de Edésia M. Matins.

Schmidt, L. L., Bollmann, M. G. N., & Silveira, C. M. (2016, set./dez.). A formação inicial dos professores alfabetizadores das escolas públicas de Santa Catarina. *Roteiro*, 41(3), 629-648.

Silva, I. D. (1994). *O barquinho amarelo: método de experiências criadoras, manual do pré-livro* (13a ed.) Belo Horizonte, MG: Vigília.

Silva, V. L. G. [1999?]. *Regulamentos para instrução: para além do ensino, as condutas*. Recuperado de:
http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/158_vera_lucia_g.pdf

Soares, M. B., Kramer, S., & Ludke, M. (1992). *Escola básica*. Campinas, SP: Papirus.

DAIANE DE MEDEIROS THOMAS é mestre em Educação pela Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL. Pós-graduada em Psicopedagogia e graduada em Pedagogia pela Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL. Possui Complementação Pedagógica em Educação Especial pela Faculdade Capivari - FUCAP. Atualmente é professora de Anos Iniciais do Ensino Fundamental no Colégio Dehon/Unisul e Educação de Jovens e Adultos na rede Estadual de Santa Catarina.

E-mail: daianemth@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2757-5707>

LEONETE LUZIA SCHMIDT é doutora em Educação e Professora Permanente do Programa de PósGraduação em Educação da Unisul. Pesquisadora da área da Educação desenvolvendo estudos e pesquisas sobre: história da alfabetização; instituições e modelos pedagógicos para os anos iniciais do Ensino Fundamental; e políticas públicas para alfabetização. Integrante da Equipe Editorial da Poiésis - Revista do programa de Pós-Graduação em Educação da Unisul.

E-mail: leonetes@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3239-2980>

Recebido em: 27.06.2019

Aprovado em: 19.02.2020

Como citar este artigo: Thomas, D. de M., & Schmidt, L. L. O livro alfabetização... *Uma aventura para a criança* e sua adoção pelas professoras catarinenses na década de 1980: um estudo sobre esse percurso. (2020). *Revista Brasileira de História da Educação*, 20. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v20.2020.e113>

Este artigo é publicado na modalidade Acesso Aberto sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 (CC-BY 4).