ESTELA NATALINA M. BERTOLETTI

CARTILHA DO POVO e Upa, Cavalinho

O Projeto de Alfabetização de LOURENÇO FILHO

UNIVERSIDADE Estadual PAULISTA

AGOSTO / 1997

ESTELA NATALINA MANTOVANI BERTOLETTI

CLASS.: 808
B546c
TOMBO: 799

SVE

CARTILHA DO POVO E UPA, CAVALINHO! : O PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO DE LOURENÇO FILHO

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
BIBLIOTECA
CAMPUS DE MARÍLIA

799

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
CAMPUS DE MARÍLIA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: ENSINO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA
AGOSTO/1997

1410000799

unesp

Dissertação de Mestrado apresentada à Comissão Examinadora do Curso de Pós-Graduação em Educação _ UNESP, Marília, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profª Drª Maria do Rosário Mortatti Magnani

RESUMO

Visando a contribuir para as pesquisas de fundo histórico sobre aspectos ainda pouco explorados da educação brasileira, especificamente os relativos a pesquisas sobre cartilhas de alfabetização, abordando um passado recente da história da alfabetização no Brasil, enfocam-se, nesta pesquisa, duas cartilhas produzidas pelo educador brasileiro Manoel Bergström Lourenço Filho (1897 - 1970): *Cartilha do Povo* - para ensinar a ler rapidamente (1928) e *Upa, cavalinho!* (1957), ambas publicadas pela Editora Melhoramentos de São Paulo. Através da análise da configuração textual de ambas as cartilhas, objetiva-se compreender e explicar o projeto de alfabetização do autor nelas concretizado. Esse projeto, ratificado e reafirmado por Lourenço Filho ao longo do tempo, passa por poucas modificações e atualizações, adquirindo um caráter de permanência e sucesso que lhe garante durabilidade e presença mesmo nos dias atuais.

PALAVRAS-CHAVE: ***CARTILHA DO POVO*** **E** ***UPA, CAVALINHO*** **- PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO - LOURENÇO FILHO**

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

ABSTRACT

In order to contribute to historical researchs about unknow aspects of Brazilian education, specifically the researchs about primer of alphabetization, and considering a recent past of history of alphabetization in Brazil, this research focalizes two primers by a Brazilian educator, Manoel Bergström Lourenço Filho (1897-1970): *Cartilha do Povo* - para ensinar a ler rapidamente (1928) and *Upa, cavalinho!* (1957). Making the analysis of textual configuration on the primers, this research intends to comprehend and to explicate their alphabetization project. This project was ratified and reaffirmed by Lourenço Filho, and after small modifications and modernizations, obtained a character of permanence and sucess that guarantee to it durability and presence nowadays.

KEYWORDS: ***CARTILHA DO POVO*** **AND** ***UPA, CAVALINHO!*** **- ALPHABETIZATION PROJECT - LOURENÇO FILHO**

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 1
1. O ESTADO DA QUESTÃO 2
2. O PROBLEMA E O OBJETO 9
3. OBJETIVOS 16
4. HIPÓTESE 17
5. PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS 18
6. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 21
7. ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO 23

PARTE 1 25
1. A *CARTILHA DO POVO* 26
1.1 Capa, página de rosto, quarta capa 26
1.2 As ilustrações 28
1.3 As lições 29
1.3.1 O tipo de letra 29
1.3.2 A seqüência 30
1.3.3. O conteúdo gramatical 31
1.3.4 Os "textos" 32
1.3.5 O método 35
1.4 Instruções para uso da *Cartilha* 35
1.5 *Instrucções Praticas para o ensino da leitura pelo methodo analytico* 37
1.6 Trajetória editorial 41
1.6.1 As diferentes edições e tiragens 41
1.6.2 As mudanças ocorridas 43
1.6.3 Uma história de permanência e sucesso 45

2. *CARTILHA DO POVO* E A NOVA MENTALIDADE EDUCACIONAL 47
2.1 Os ideais republicanos e a educação 47
2.1.1 A expansão da literatura e o movimento editorial renovado 48
2.1.2 Os "educadores profissionais" e as reformas de ensino 51
2.1.3 As Conferências Nacionais de Educação 52
2.2 Escola Nova e alfabetização 53
2.3 O pensamento hegemônico e *Cartilha do Povo* 56

3. *CARTILHA DO POVO* E A FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DE LOURENÇO FILHO 57
3.1 O "homem público" 57
3.2 O pensamento atuante em *Cartilha do Povo* 61
3.2.1 *Testes ABC* 64

4. O PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO DE LOURENÇO FILHO CONCRETIZADO EM *CARTILHA DO POVO* 68

PARTE II 70
1. A *SÉRIE DE LEITURA GRADUADA PEDRINHO* 71
2. A CARTILHA *UPA, CAVALINHO* 75
2.1 Capa, página de rosto, quarta capa 75
2.2 As ilustrações 76
2.3 As lições 77
2.3.1 O tipo de letra 77
2.3.2 A seqüência 77
2.3.3 O conteúdo gramatical 78
2.3.4 Os "textos" 79
2.3.5 O método 80
2.4 As instruções para os professores 80
2.4.1 "Três condições para aprender a ler" 81
2.4.2 "Como utilizar *'Upa, cavalinho!'* " 83
2.4.3 "Cuidados de ordem geral" 84
2.5 *Livro do Aluno* 84
2.6 A trajetória editorial da cartilha 88
2.6.1 As diferentes edições e tiragens 88
2.6.2 Uma história de permanência e sucesso 88

3. *UPA, CAVALINHO!* E A MENTALIDADE DA ÉPOCA 90
3.1 *Programa para o Ensino Primário Fundamental* 93

4. *UPA, CAVALINHO!* E A FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DE LOURENÇO FILHO 95
4.1 O "homem público" 95
4.2 O pensamento atuante em alfabetização 98
4.2.1 *Guia do Mestre* 99
4.2.1.1 "O ensino da leitura, em geral" 100
4.2.1.2 "A fase inicial, a da cartilha" 103

5. O PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO DE LOURENÇO FILHO CONCRETIZADO EM *UPA, CAVALINHO!* **108**

CONCLUSÕES **110**

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS **114**

BIBLIOGRAFIA **120**

1. Bibliografia de Lourenço Filho **121**
1.1 Livro e artigos sobre ensino-aprendizado da leitura e da escrita e assuntos correlatos **121**
1.2 Obra didática **122**
1.2.1 Cartilhas, livros de leitura, livros do professor e do aluno **122**
1.2.2 Livros de "literatura infantil" **122**
1.2.3 Outros livros **123**
1.3 Orientações a autores e adaptadores de literatura infantil **123**
1.4 Prefácios a obras sobre leitura e literatura infantil **124**

2. Bibliografia sobre Lourenço Filho, sua obra e sua época **124**

3. Bibliografia teórica de apoio **126**

4. Obras de Referência **127**

Acervos e Instituições consultados **128**

Figuras **129**

Para minha família querida

AGRADECIMENTOS

Agradeço a **Deus,** luz infinita, que ao dar-me a vida, presenteou-me também com a saúde, a consciência e o poder do raciocínio;

à **Profª Drª Maria do Rosário Mortatti Magnani,** minha orientadora, pelo trabalho árduo que desempenhou junto a este trabalho, dirimindo dúvidas, revisando escritos, criticando, sugerindo, fazendo comentários agudos, em sessões de orientação instigantes e exigentes ou por escrito para que eu pudesse atingir os meus intentos. Divido com ela os acertos, ao mesmo tempo em que assumo os possíveis enganos. Sua competência e segurança me foram bastante úteis nessa caminhada. A ela minha profunda gratidão e respeito;

ao **Dr. Ruy Lourenço Filho,** à **D. Lêda Maria Silva Lourenço, D. Lourdes Gomes Macário** e **D. Sueli Aparecida Farinchon,** pela boa vontade com que me receberam, pelas valiosas informações que me prestaram e raro material que me forneceram e pela conversa produtiva que mantivemos;

aos membros da Banca Examinadora do Exame de Qualificação, **Drª Alda Marin** e **Dr. Carlos Monarcha,** pela oportunização de um instigante momento de discussão e pelas excelentes sugestões;

à **CAPES,** pelo financiamento de metade desta pesquisa;

a todos aqueles que enfrentaram sonos, madrugadas, frios e saudades para tornarem possíveis minhas viagens, e ainda àqueles que concorreram para o remover das pedras que havia no meio do caminho.

Há, assim, passados "que estão presentes" e há elementos do presente que, por mais que continuem existindo, já pertencem logicamente ao seu passado...
(Cardoso, 1981)

INTRODUÇÃO

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

1. O ESTADO DA QUESTÃO

No Brasil, os estudos e pesquisas institucionais e acadêmicos relativos à alfabetização _ ensino da leitura e da escrita na fase inicial de escolarização de crianças _ têm-se intensificado nas últimas décadas, propiciando uma ampliação de enfoques e perspectivas teóricas e uma melhor definição de objetos de estudo e seus respectivos e adequados métodos de investigação.

Relacionada a uma tendência em se elevar a alfabetização à condição de campo de conhecimento relativamente autônomo e de características multidisciplinares (Magnani, 1997), essa multiplicação quantitativa e também qualitativa, por sua vez, tem propiciado, mais recentemente, o engendramento de pesquisas do tipo "estado da arte" e "base de dados", para se avaliar o conhecimento construído em alfabetização e se definirem novas linhas de pesquisa necessárias.

Em artigo publicado em *Cadernos de Pesquisa* (1985), Soares aponta algumas das principais facetas do processo da alfabetização que, à época, vinham sendo estudadas e pesquisadas, no entanto, de maneira não integrada e não conclusiva. Defende, por isso, que uma teoria coerente da alfabetização deve ser baseada: num conceito abrangente do processo que inclua a abordagem mecânica da língua escrita, a compreensão/expressão de significados e os determinantes sociais da língua escrita; na articulação e integração dos estudos desenvolvidos pela psicologia, psicolingüística, sociologia e lingüística, haja vista a alfabetização ser um processo de natureza complexa e multifacetada, envolvendo um conjunto de habilidades; e nos fatores sociais, econômicos, culturais e políticos que condicionam esse processo.

Em pesquisa mais abrangente, publicada 4 anos depois, sobre o "estado do conhecimento" relativo à alfabetização de crianças no processo de escolarização regular no

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

Brasil, Soares (1989) busca identificar a produção acadêmica e científica (artigos, dissertações e teses) sobre o tema, descrevendo-a à luz de determinadas categorias (temas, referenciais teóricos, ideários pedagógicos e gêneros) e suas relações, ao longo do período abordado pela pesquisa: 1954 a 1986.

Mediante esse levantamento e avaliação, Soares conclui que a produção acadêmica e científica sobre alfabetização, intensifica-se e diversifica-se, sobretudo na década de 1980, quando novos referenciais teóricos (lingüísticos, sociolingüísticos, psicolingüísticos, sociológicos e psicológicos cognitivos) vêm juntar-se aos estudos antes fundamentados, predominantemente, na Pedagogia e na Psicologia Associacionista. Nessa multiplicidade de perspectivas e pluralidade de enfoques, duas tendências revelam-se predominantes: a Pedagogia Renovada, nos estudos em Psicologia Associacionista, e a Pedagogia Progressista, nos estudos em Psicologia Cognitiva. Esses estudos, ainda, trilham caminhos diversificados quanto aos gêneros de estudos no decorrer do período abordado: as pesquisas têm presença mais forte, quando somadas todas as décadas, acentuando-se na década de 1980; e os relatos de experiências assim como os ensaios predominam na década de 1950.

Por fim, Soares ressalta que o crescimento da produção acadêmica brasileira sobre alfabetização, nas décadas que aborda, ainda não é suficiente, pois as pesquisas têm sido pouco socializadas, havendo a necessidade de submetê-las a uma avaliação qualitativa.

Em pesquisa do tipo "base de dados", Rizzo e outros (1990) reúnem em dois volumes um total de 1.000 títulos _ entre monografias, teses, dissertações, artigos, parte de documentos, decretos, fitas de vídeo etc. _ sobre o tema alfabetização, produzidos por pesquisadores brasileiros e estrangeiros, dividindo-os em: oito categorias _ Pedagogia, Psicologia, Psiconeurologia, Lingüística, Sociolingüística, Psicolingüística, Sociologia e Política, conforme o ponto de vista adotado pelos autores dos textos arrolados; e em 156

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

assuntos (1° volume) e 164 (2° volume). Somados os dois volumes, é possível verificar que o maior número de textos insere-se nas categorias Pedagogia, Política e Psicologia (nessa ordem) e que os assuntos enfeixados sob o tema geral "alfabetização" pressupõem uma pluralidade de enfoques.

Em "Alfabetização em revista: uma leitura", Espósito (1992) faz também uma análise crítica dos estudos e ensaios produzidos por pesquisadores nacionais e estrangeiros, restringindo-se, no entanto, àqueles publicados em *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas/SP) que assumem, como foco, a temática da alfabetização. Dos 47 textos publicados nesse periódico, a autora conclui que, na década de 1970, há uma interação entre pesquisa psicológica e prática pedagógica (tradição fundada desde meados de 1920), uma vez que postulava-se que diferentes processos psicológicos deveriam ser considerados como pré-requisitos à aprendizagem da leitura e da escrita.

Na década de 1980, por sua vez, evidencia-se a necessidade da busca de novos paradigmas de investigação psicológica. É apontada ainda como característica dos artigos publicados nessa década a influência dos fatores sócio-econômico-culturais como determinantes de resultados do sucesso ou fracasso escolar. Em relação à década de 1990, a autora ressalta o desafio já postulado por Soares em 1985: o de se chegar a uma teoria coerente da alfabetização "que articule e integre as várias facetas desse processo, e que se construa de forma contextualizada social e culturalmente, tendo como norte uma postura política que resgate seu verdadeiro significado" (Espósito, 1992, p.26).

Na análise do conjunto dos estudos reunidos nessas pesquisas, observa-se que poucos são os que se referem às cartilhas, embora esses instrumentos privilegiados no ensino inicial da leitura e da escrita se caracterizem como fontes inesgotáveis de conhecimento sobre o

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

assunto, uma vez que neles podem-se encontrar "concretizadas" discussões históricas sobre métodos de alfabetização.

Soares (1989) é uma das primeiras pesquisadoras a apontar a insuficiência da produção acadêmica e científica brasileira sobre o tema "cartilha" (apenas 5% dos textos analisados), a despeito do papel fundamental por elas desempenhado no processo de alfabetização em nosso país, e da necessidade, também apontada pela autora, de articulação das diversas facetas do processo de alfabetização, a fim de auxiliar o professor na elaboração e uso adequado do material didático.

Com base em preocupações semelhantes, Espósito (1992) ressalta os textos publicados em *Cadernos de Pesquisa* na década de 1980, os quais apontam para a fragilidade e inconsistência teórico/metodológico dos materiais de ensino, o artificialismo dos "textos" das cartilhas que não levam em consideração, na elaboração e seleção dos textos que circulam nas salas de aula, as expectativas da criança em relação à estrutura da linguagem oral que dominam, impondo-lhe uma escrita "falsa" e descontextualizada.

O número insuficiente de estudos sobre cartilhas pode ser ratificado pela pesquisa de Rizzo e outros (1990), pois dentre 1.000 textos arrolados nos catálogos, apenas 7,1% tratam do tema. Esses textos, em sua maioria, são artigos e livros de pesquisadores brasileiros, publicados durante a década de 1980, e 70% deles abordam o tema de uma perspectiva pedagógica, fato bastante curioso, em virtude da pluralidade de enfoques nessa década, conforme já apontado.

Além dessas, podem ainda ser citadas três outras pesquisas, que, embora não tratem especificamente da alfabetização, apresentam dados importantes sobre a cartilha.

Em *O livro didático em questão,* Freitag, Costa e Motta (1993) fazem uma análise da qualidade e do nível da discussão brasileira sobre o livro didático, abordando os estudos

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

em torno de cartilhas, textos de leitura e livros didáticos dos últimos 15 a 20 anos, que foram publicados na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (INEP) e em *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas), e ainda os estudos presentes em bibliotecas, catálogos, resumos e programas de pós-graduação de várias instituições brasileiras, como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa em Educação (INEP), a Fundação Carlos Chagas, o Congresso Nacional, o Instituto Nacional do Livro (INL), a Fundação do Livro Escolar, a Universidade de Brasília (UnB), a Universidade de Campinas (UNICAMP), a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade do Recife, a Associação Nacional de Pós-Graduação em Ciências Sociais (ANPOCS); e nos estudos presentes na biblioteca da Universidade de Berlim e na do Instituto de Pesquisas Educacionais Max Planck, em Berlim, discutindo, nessa análise, a história, a política, a economia, o conteúdo, o uso e o contexto do livro didático.

Na discussão desses tópicos relativamente ao livro didático, e conseqüentemente sobre cartilhas, as autoras ressaltam os poucos estudos sistemáticos a respeito da história, política e economia do livro didático e os muitos estudos sobre o conteúdo desses livros, enfatizando que, a partir sobretudo da década de 1980, o conteúdo psicológico, pedagógico e lingüístico das cartilhas começa a ser analisado à luz da nova tendência em alfabetização: a "dimensão cognitiva".

A partir de uma pesquisa do tipo "estado da arte", cujos resultados constituem um catálogo analítico sobre o livro didático, pesquisadores ligados à Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) (1989) resgatam os textos que têm o livro didático brasileiro como objeto de estudo ou a ele fazem referência. Nesse catálogo encontram-se 426 títulos divididos em 7 "áreas de conhecimento": Geral, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Matemática, Ciências, Estudos Sociais e "outras áreas", em 7 níveis: 1° Grau, Alfabetização, 2ª a 4ª série, 5ª a 8ª série, 2° Grau, 3° Grau e Geral; e em 8 focos: Política, História,

unesp

Produção/Consumo, Seleção, Utilização, Conteúdo/Método, Usuário e outros. Relativamente ao nível Alfabetização, inserido nas áreas de conhecimento classificadas como Geral ou Língua Portuguesa, há 281 títulos, sendo 180 na Geral e 101 em Língua Portuguesa.

Dentre estes, há somente 6% sobre cartilhas, publicados em sua maioria (65% deles), na década de 1980 e abordando especialmente aspectos de ordem didático-pedagógica havendo: um manual de instruções, "elaborado pela Comissão do Livro Técnico e do Didático (COLTED-MEC), com o objetivo de fazer como que o professor primário brasileiro compreenda a importância do livro didático e saiba usá-lo, de modo eficiente, em sala de aula" (p. 25); 7 estudos que defendem o uso da cartilha em sala de aula, caracterizando-a como elemento básico de quase todos os trabalhos escolares, analisando os métodos que a norteiam ou defendendo sua regionalização; e 9 que acusam a cartilha de ineficiente porque consideram-na inadequada à realidade da criança, em virtude das palavras, frases e ilustrações escolhidas arbitrariamente, da marginalização de crianças das camadas populares e do ensino mecânico e pouco criativo propagado nesse instrumento de alfabetização.

Abordando o papel do livro na educação, Pfromm Neto, Rosamilha e Dib (1974), dedicam um capítulo ao estudo das origens e do desenvolvimento das cartilhas, gramáticas e livros de texto nas escolas brasileiras desde a época colonial, embora ressaltem que há muita dificuldade em "aprofundar a análise do passado da literatura escolar, determinar-lhe as coordenadas, precisar melhor seu espírito e sua influência..." (p. 154), porque há poucas e confusas informações e estudos sobre a origem e o desenvolvimento da literatura didática no Brasil. Acreditam, no entanto, que é na forma e conteúdo dessas obras que está implícito

unesp

"um dos mais surpreendentes e reveladores capítulos da história do ensino no Brasil" (p. 154).

Sobre cartilhas, informam esses pesquisadores que as primeiras delas (antes denominadas "cartinhas") utilizadas nas escolas brasileiras vinham de Portugal e conciliavam instrução e religião. *Cartinha de aprender a ler*, de João de Barros, impressa em 1539, parece ter sido a primeira dessas cartilhas a circular no Brasil. Outros exemplos de cartilhas portuguesas usadas nas escolas brasileiras são: o *Método Castilho* (1850), de Antonio Feliciano de Castilho, que "procurava amenizar o aprendizado das letras, associando-as a figuras que reproduziam seu aspecto, referindo-se a sons naturais." (Pfromm Neto, Rosamilha, Dib, 1974, p. 157) e a *Cartilha Maternal ou Arte da Leitura* (1876) de João de Deus, divulgada e introduzida nas escolas brasileiras pelo professor da Escola Normal de São Paulo, Antonio da Silva Jardim, na década de 1880. Além dessas, serviam para o ensino da leitura e da escrita os "textos manuscritos, elaborados pelos próprios professores, cartas, ofícios e documentos de cartórios..." (Pfromm Neto, Rosamilha, Dib, 1974, p. 159).

As primeiras cartilhas brasileiras, informam ainda esses pesquisadores, aparecem somente em fins do século passado. Dentre as cartilhas produzidas por brasileiros e consagradas entre professores, destacam-se: *Cartilha Nacional* de Hilário Ribeiro, editada até meados da década de 1920, e *Cartilha da Infância* de Carlos Galhardo, editada até a década de 1970, ambas escritas no início da década de 1880.

O período de transição do século passado para este século, continuam Pfromm Neto, Rosamilha e Dib, foi também de transição na literatura didática, marcado pela "nacionalização da literatura didática e do aperfeiçoamento sensível do conteúdo e dos métodos de ensino" (Pfromm Neto, Rosamilha, Dib, 1974, p. 160). Ocorre também nesse período, especialmente no início do século XX, um intenso debate entre os defensores do

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

método analítico (os "inovadores") e os defensores do método sintético (os "tradicionais"), havendo também muita divergência entre os primeiros assim como intensa divulgação e institucionalização do método analítico para o ensino da leitura, através das cartilhas, de congressos e de instruções de ensino.

Segundo esses pesquisadores, a partir de 1930 cresce o número de cartilhas brasileiras publicadas e, a partir de 1945, mais títulos e contínuas reimpressões vêm povoar o mercado editorial. São dessa época também algumas "inovações", como o "Manual do Professor", a melhora nos padrões gráficos das cartilhas (embora em alguns casos tenha havido retrocesso), algumas mudanças de concepções metodológicas etc. Na segunda metade deste século, torna-se comum a expressão "pré-livro" para designar a cartilha assim como as "séries de leitura graduada" tornam-se uma espécie de "moda" de época.

Em suma, esses estudos deixam explícita a intensificação das pesquisas em alfabetização, assim como permitem observar a existência de poucos estudos a respeito de cartilhas, sobretudo os de fundo histórico que possibilitem conhecer aqueles "surpreendentes e reveladores capítulos" a que se referem Pfromm Neto, Rosamilha e Dib, mesmo sendo esses instrumentos fundamentais para a compreensão da alfabetização, hoje, e tendo desempenhado um importante papel ao longo da história da alfabetização no Brasil.

2. O PROBLEMA E O OBJETO

A partir dessas leituras, evidencia-se a necessidade de desenvolvimento de pesquisas de fundo histórico que permitam compreender, mediante a reflexão sobre o papel "mediador" e "concretizador" de métodos de alfabetização exercido pela cartilha, aspectos relevantes mas ainda pouco explorados do fenômeno alfabetização, no caso brasileiro. Com essa

unesp

preocupação _ diversa da apresentada na maioria dos estudos e pesquisas citados anteriormente _ realizou-se, para esta pesquisa, um levantamento preliminar das cartilhas disponíveis produzidas por brasileiros a partir do final do século XIX, optando-se pelo estudo de duas delas _ *Cartilha do Povo* - para ensinar a ler rapidamente (1928) e *Upa, Cavalinho!* (1957) _, ambas produzidas pelo renomado educador brasileiro Manoel Bergström Lourenço Filho (1897-1970) e editadas pela Companhia Melhoramentos de São Paulo.

A escolha dessas cartilhas como objeto de estudo se deve, portanto, a duas ordens de motivos. Por um lado, a pesquisa preliminar permitiu considerá-las representativas do pensamento hegemônico de uma época a respeito da alfabetização, dado o sucesso que obtiveram, sobretudo a primeira delas que continuou a ser publicada até os dias atuais.

Por outro, foi possível observar que essas cartilhas são também representativas da produção didática de seu autor. Além de ter tematizado o aprendizado da leitura e da escrita (como em *Testes ABC* - para a verificação da maturidade necessária ao aprendizado da leitura e da escrita (1934)), e de a respeito desse ensino ter implantado "normas", em decorrência da ocupação de cargos na administração escolar e educacional brasileira, Lourenço Filho foi, também, autor de cartilhas e livros para o ensino da leitura e da escrita e de "literatura infantil", onde se encontram "concretizadas" suas tematizações e normatizações.

A despeito dessas características, a pesquisa preliminar revelou, ainda, serem escassos os estudos sobre a obra didática de Lourenço Filho, particularmente a relacionada à alfabetização, embora vários pesquisadores tenham se debruçado sobre a produção e atuação desse educador no campo da psicologia e da administração escolar. Dentre esses estudos,

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

destacam-se os da Associação Brasileira de Educação [1959], Penna (1989), Monarcha (1994), Gandini (1995), Dietzsch (1990) e Magnani (1995a, 1997).

A Associação Brasileira de Educação (ABE) [1959] organiza e faz publicar um *Livro Jubilar* em homenagem a Lourenço Filho por ocasião de sua aposentadoria, em 1957. Em tom apologético, "ilustres personalidades, confrades e discípulos" de Lourenço Filho, discorrem sobre sua vida e vários aspectos de sua obra em um prefácio e dezenove artigos, dentre os quais um trata do pensamento de Lourenço Filho sobre o ensino-aprendizado da leitura e da escrita: "Lourenço Filho e os problemas da leitura e escrita", de Ofélia Boisson Cardoso.

Nesse artigo, a autora enfoca o pensamento de Lourenço Filho a respeito da maturidade necessária ao aprendizado da leitura e da escrita, tomando como parâmetro a obra *Testes ABC* e seu material de aplicação. Cardoso caracteriza esse Autor como um "verdadeiro cientista" que criou um instrumento simples e seguro

> válido não só para a apreciação da maturidade indispensável à aprendizagem da leitura e escrita, como também para destacar aspectos da personalidade infantil, permitindo ainda ao observador, cuidadoso e empenhado na análise dos resultados parciais, perceber deficiências, direta ou indiretamente relacionadas à maturidade, mas de qualquer forma interferentes nos processos de aquisição de leitura e escrita. (Cardoso, [1959], p. 137)

A educadora destaca, ainda, que a relevância desse aspecto do trabalho de Lourenço Filho encontra-se relacionada à importância dada ao " 'aprender a ler e escrever' em nossa cultura" (p. 142), uma vez que a leitura possibilita a participação consciente do cidadão na democracia, abre amplos caminhos e possibilidades ao homem de penetração no passado e projeção no futuro, enriquece a mente humana e afugenta os males; e a escrita permite projeção e realização, pois descongestiona e descomprime o coração de imagens que tumultuam o pensamento. (Cardoso, [1959], p. 142). Assim, Lourenço Filho, segundo a autora, através de seu trabalho, atende a "vários aspectos de um grande problema social" (p.

unesp

143): o aspecto humano, o econômico e o político. Atende ao primeiro, porque a criança que não lê e não escreve é vítima "de grande injustiça"; ao segundo, porque a criança que não aprende a ler e a escrever representa perda de tempo, energia e material; e ao terceiro, porque a criança que aprende a utilizar a leitura e escrita, ajusta-se ao meio, ao tempo e ao lugar, enfim, socializa-se (Cardoso, [1959], p. 143-46).

Em "Acerca dos psicólogos-educadores na cidade do Rio de Janeiro: Manoel Bonfim, Maurício Campos de Medeiros, Plínio Olinto e Lourenço Filho" (1989), Penna faz uma análise da contribuição desses quatro educadores para o desenvolvimento da psicologia científica no Rio de Janeiro, em duas instituições: *Pedagogium* e Escola Normal que, juntamente com o Instituto de Educação, iniciaram, de modo sistemático, o ensino da psicologia naquele Estado. Lourenço Filho, segundo o autor, foi o mais importante psicólogo brasileiro da primeira e de parte da segunda metade deste século. Intelectual de extrema cultura, escreveu sobre psicologia social, educação e psicologia para aplicação, foi administrador e historiador da psicologia, caracterizando-se, portanto, de acordo com esse pesquisador, como grande mestre de amplitude de interesses.

Estudando a história da Escola Normal de São Paulo, desde meados do Império até as três primeiras décadas do século XX, Monarcha (1994) focaliza, nas décadas de 1920 e 1930, a figura de Lourenço Filho, caracterizando-o como protagonista da ruptura que se propõe na virada do século, de afastamento do passado educacional, cultural, social e político brasileiro. Para esse pesquisador, Lourenço Filho improvisa a ruptura com a 'cultura acadêmica oficial' através de uma reação de tipo 'crítico-naturalista', batendo-se pela explicação psicológica dos fatos sociais" (p. 395). Dessa forma, seu discurso assemelha-se ao de um pregador disposto a produzir discípulos, desempenhando papel integrador no círculo de professores e estudantes normalistas, através da propagação da psicotécnica no meio

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

cultural paulista para resolver as desigualdades entre os seres humanos; esquece-se, no entanto, das relações sociais e da miséria reinante nos grupos escolares.

Sob outro enfoque, Gandini em *Intelectuais, Estado e Educação* (1995), faz uma análise histórica das principais tendências do pensamento educacional brasileiro apresentado entre julho de 1944 e junho de 1952 na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos,* publicada pelo INEP, do qual Lourenço Filho foi diretor de 1938 a 1943. Considerando que as idéias políticas dos intelectuais expressas nos editoriais da *Revista* "tiveram importantes conseqüências em termos de desenvolvimento da teoria da educação no Brasil e, portanto, da mentalidade que percorre o pensamento pedagógico brasileiro contemporâneo..." (p. 14), Gandini aborda o discurso e a prática de Lourenço Filho na *Revista,* caracterizando-o como intelectual inteligente e culto, "sistematizador" da teoria educacional no período em que atua,

> fornecendo rigorosa elaboração de conceitos e colaborando para a criação e implantação de instituições legais e administrativas que iriam cristalizar posições políticas que já se delineavam, desde antes do Estado Novo, pelas tendências das reformas estaduais. (Gandini, 1995, p. 169)

Nessas tendências, Lourenço Filho evidencia

> uma concepção de educação como interesse do Estado, como mecanismo de integração social, de adaptação dos indivíduos à sociedade, da cooperação do poder central com os estados, municípios e escolas particulares, com o extremo cuidado no sentido da manutenção da ordem. (Gandini, 1995, p. 170)

No que diz respeito à obra didática de Lourenço Filho, Dietzsch (1990) apresenta uma análise do discurso de 8 cartilhas utilizadas nas escolas paulistas de 1930 a 1970, incluindo neste rol *Cartilha do Povo*, de Lourenço Filho. Baseada nos trabalhos de Benveniste (1976) e Pêcheux (1978), a autora elege dois processos de análise: um denominado "leitura vertical", ou seja, a leitura de uma mesma cartilha em suas diferentes

unesp

edições, e outro, denominado "leitura de interlocução", ou seja, a busca do "entendimento das formas pelas quais se organiza o discurso da alfabetização" (p.38).

Nessa análise, a autora ressalta que a tônica das cartilhas, independentemente da época em que foram produzidas e utilizadas, recai especialmente na questão dos métodos de alfabetização e na "urgência do tempo para alfabetizar" (p. 36), não significando com isso, no entanto, "qualquer idéia de historicidade" (p. 36) ou "uma visão mais ampla e aprofundada do espaço a sua volta" (p. 36). Num panorama mais geral, Dietzsch enfatiza "o grande número de edições de uma mesma obra, títulos sugerindo a preocupação com os métodos, principalmente nas cartilhas mais antigas; ênfase na leitura sem muito apelo à escrita" (p. 37).

No caso de *Cartilha do Povo,* dos 164 tipos de enunciados identificados pela autora, 68,9% são do tipo *Assertivos I*, ou seja, são enunciados em que o locutor atribui predicados à "não-pessoa"; 18,9% são do tipo *Assertivos II*, onde o locutor emite predicados sobre o próprio "eu"; 6,7% são do tipo *Imperativo*, onde se constitui a ação do locutor sobre o ouvinte, para dar-lhe uma ordem; e 5,5% são do tipo *Interrogativo*, onde a autora inclui todos os que têm um ponto de interrogação.

Dessa análise, bem como da análise das demais cartilhas, a autora conclui que as cartilhas enfatizam o discurso da "não-pessoa", ou seja, o discurso que "não remete a pessoa nenhuma, porque se refere a um objeto colocado fora da alocução" (p. 38), e ainda que há nas cartilhas uma linguagem de imposição ao leitor, com personagens descaracterizadas e estereotipadas e com um espaço de ausência, ou seja, nelas faltam texto, leitor e escritor. Se a cartilha tem conseguido alfabetizar a tantos por tanto tempo, continua Dietzsch, é por outras ordens de motivo exteriores a ela, mas aboli-la não é a melhor solução para o fracasso em alfabetizar; a solução, assevera, estaria na retomada e rediscussão da "concepção de

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

leitura e escrita que fundamenta o trabalho da alfabetização, sem perder de vista o compromisso profissional e político do professor" (p. 43).

A respeito ainda da obra didática de Lourenço Filho, encontro diálogo com a pesquisa desenvolvida por Magnani (1995a, 1997), que, numa abordagem histórica do movimento de constituição da alfabetização como objeto de estudo, trata da "questão dos métodos" no estado de São Paulo desde 1876 até 1994, através da recuperação, reunião, seleção, organização, análise e interpretação de documentos impressos ou manuscritos. Abrangendo o que denomina "tematizações, normatizações e concretizações" caracterizadores da tensão entre o "novo" e o "tradicional", essa pesquisadora elege quatro momentos cruciais ao longo do período estudado: 1°) o "novo" "método João de Deus" baseado na palavração X o "tradicional" método sintético; 2°) o "novo e revolucionário" método analítico X o "tradicional" método sintético; 3°) as "novas e revolucionárias" bases psicológicas X os "tradicionais" métodos; 4°) a "revolução conceitual" de base psicológica cognitiva X os "tradicionais" métodos, sobretudo, o método eclético. Nessa tensão constante, conclui que cada momento funda o seu "novo", no qual se conservam aspectos do passado, ou seja, funda-se uma nova tradição, que incorpora a tradição herdada.

Em relação ao terceiro momento, Magnani destaca o pensamento de Lourenço Filho a respeito do ensino da leitura e da escrita, aspecto que desenvolve no artigo "*Testes ABC* e a fundação de uma tradição: alfabetização sob medida" (1997), discutindo o caráter representativo da obra em relação à época, em decorrência da produção por parte desse educador de:

> uma certa síntese homogeneizadora da "tradição herdada" relativamente ao ensino da leitura e da escrita, acusando sobretudo a "rotina" que se instala nas classes de alfabetização em decorrência da "inocencia psicologica", com que os sujeitos do passado tratavam essas questões, embora se autodenominassem "modernos" e supusessem sintonia com os progressos científicos. (Magnani, 1997, p. 76)

unesp

Essas leituras realizadas e as reflexões por elas suscitadas, permitiram então a formulação das seguintes questões norteadoras da investigação:

Qual o lugar ocupado por essas cartilhas e por Lourenço Filho na história da alfabetização no Brasil?

Qual a razão do sucesso e permanência dessas cartilhas, durante tantas décadas, como tradição ainda presente em alfabetização?

Quais os conceitos básicos que norteiam *Cartilha do Povo* e *Upa, cavalinho!* e qual a relação entre elas e os fundamentos teórico-experimentais de Lourenço Filho, contidos em *Testes ABC* ?

Qual a relação entre essas cartilhas e o pensamento de Lourenço Filho e sua época e como e por que esses instrumentos de alfabetização se nos apresentam hoje como "tradicionais"?

Dialogando, portanto, especialmente com Magnani, a pesquisa aqui proposta, insere-se no âmbito do terceiro momento crucial desse movimento de constituição da alfabetização como objeto de estudo, objetivando compreender e explicar um passado recente da alfabetização no Brasil, mediante análise e interpretação da configuração textual da *Cartilha do Povo* e da cartilha *Upa, cavalinho!*, produzidas por Lourenço Filho e representativas de um projeto de alfabetização que deixou marcas ainda observáveis no ensino inicial da leitura e da escrita, no Brasil.

3. OBJETIVOS

- Abordar um passado recente (e ainda presente) da história da alfabetização no Brasil;

unesp

- contribuir para o desenvolvimento de pesquisas de fundo histórico sobre aspectos ainda pouco explorados da educação brasileira e da obra de Lourenço Filho;

- compreender e explicar o projeto de alfabetização de Lourenço Filho contido nas cartilhas em estudo;

- analisar e interpretar a configuração textual de *Cartilha do Povo* e *Upa, cavalinho!;*

- relacionar os conceitos relativos ao ensino-aprendizado da leitura e da escrita presentes em ambas as cartilhas com os apresentados em *Testes ABC*;

- recuperar, reunir, selecionar e organizar a bibliografia disponível *de* Lourenço Filho sobre o ensino-aprendizado da leitura e da escrita e assuntos correlatos e *sobre* esse Autor, sua obra e sua época.

4. HIPÓTESE

A hipótese de investigação formulada é a de que essas duas cartilhas podem ser consideradas como **concretização** de um **projeto de alfabetização** elaborado por Lourenço Filho, em sintonia com as necessidades e anseios de sua época, e que se encontra expandido ao longo de toda sua obra, mas apresenta-se nas cartilhas em sua forma mais **concreta,** em sua forma de aplicação.

Além de síntese de teorias "científicas" sistematizadas e propostas pelo Autor, a partir especialmente da década de 1930, em relação ao ensino-aprendizado da leitura e da escrita, essas cartilhas e seu sucesso permitem apreender o esforço "facilitador" em relação ao trabalho do professor, resultante da exploração adequada, por parte de Lourenço Filho, do papel mediador e concretizador desse instrumento, mediante a utilização de um método

unesp

misto (eclético) de alfabetização e mediante o "acompanhamento" direto das cartilhas no trabalho do professor, quando das atividades de fixação e das instruções, seja na própria cartilha ou em livro à parte.

É um projeto idealizado e praticado por Lourenço Filho, desde suas primeiras idéias em educação e alfabetização, que vai sendo ratificado ao longo do tempo e adquirindo um caráter de permanência que lhe garante durabilidade e presença mesmo nos dias atuais.

5. PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

O aumento do número de estudos e pesquisas relativos à alfabetização está diretamente relacionado com os crescentes e alarmantes índices de evasão e repetência dos alunos do 1º grau, sobretudo da 1ª série, o que tem caracterizado a alfabetização, hoje, como "problema básico do sistema educacional brasileiro"(Soares, 1989, p. 1)

Essa situação tem demandado soluções urgentes para o reiterado fracasso escolar e motivado "lutas revolucionárias" pela hegemonia dos "novos" pontos de vista, como é o caso, atualmente, do ponto de vista proposto pela pesquisadora argentina Emilia Ferreiro (1985, 1989, 1990, 1993). Baseada na Psicologia Genética de Jean Piaget e na Psicolingüística de Noam Chomsky, essa pesquisadora propõe uma mudança qualitativa em relação ao passado em alfabetização e suas pesquisas rapidamente se disseminaram no Brasil, servindo de base teórica para mudanças e reformas educacionais, em vários Estados da nação.

Esse "movimento de mudança", no entanto, não é característica apenas do presente:

> Ao longo do tempo, com justificativas cada vez mais científicas, várias e diferentes foram as propostas de mudança no processo de alfabetização, apresentadas como "reação" aos modelos considerados, pelos sujeitos envolvidos, como "superados" e ineficazes, demandando, por isso, imediata substituição, a fim de se construir e efetivar o modelo de modernização. Nesse movimento marcado pela hegemonia de propostas para superação do passado e construção do futuro, vai-se

unesp

> consolidando o interesse pela alfabetização como área estratégica (ainda que limitada) para a objetivação de certos projetos políticos. E, simultaneamente, vão-se produzindo, no âmbito dessas disputas e em decorrência delas, reflexões e saberes que indicam o processo de constituição do ensino da língua (leitura e escrita) como objeto de estudo e conhecimento. (Magnani, 1995a, p. 16-7)

Dentre essas "propostas de mudança" em alfabetização, encontram-se, num passado recente, as apresentadas por Lourenço Filho. Concretização didática dos fundamentos teóricos propostos pelo educador, especialmente em *Testes ABC* - para a verificação da maturidade necessária ao aprendizado da leitura e da escrita (1934), ao mesmo tempo em que representativas do pensamento hegemônico relativo às propostas de mudança em alfabetização característico do momento em que foram produzidas, as duas cartilhas em estudo representam um instrumento de ensino-aprendizagem que hoje se considera "tradicional", combatido pelos defensores das tendências atuais em alfabetização, sobretudo as decorrentes do novo ponto de vista proposto pela pesquisadora Emilia Ferreiro: o construtivismo de base piagetiana.

Embora combatido de acordo com esse ponto de vista, esse instrumento de alfabetização continua presente nas salas de aula das escolas brasileiras, exercendo papel mediador e concretizador de teorias e métodos de alfabetização que se pretende superar. No entanto, o que mais chama a atenção do pesquisador interessado é o fato de cartilhas como as aqui enfocadas continuarem a ser utilizadas ao longo de tantas décadas e ainda permanecerem "atuais", como tradição presente e operante (Magnani, 1997).

Cartilha do Povo teve sua primeira edição em maio de 1928, com uma tiragem de 1.080.000 exemplares, tendo alcançado uma média de trinta edições por ano, até chegar à 2.201ª edição em 1986, e continuando a ser publicada até nossos dias. *Upa, cavalinho!* teve sua primeira edição em janeiro de 1957, com uma tiragem de 1.000.000 de exemplares, tendo alcançado doze edições num intervalo de treze anos, chegando à 12ª edição em março

unesp

de 1970.[1] Ambas apresentam, portanto, um caráter de permanência e sucesso no decorrer das décadas que se sucederam a sua publicação.

Tais características tornam-se tanto mais relevantes, quando se observa o número elevado de cartilhas no mercado editorial, a partir, sobretudo, da primeira década deste século, em virtude da expansão e solidificação do mercado editorial brasileiro (Pfromm Neto, Rosamilha, Dib, 1974; Hallewel, 1990; Magnani, 1996).

Dadas essas reflexões, considera-se, neste estudo, a concepção de História que leva em conta toda a experiência humana (Vieira, Peixoto , Khoury, 1991) como história real construída por homens reais, "vivendo relações de dominação e resistência" (Vieira, Peixoto, Khoury, 1991, p. 17). Desse ponto de vista, a produção do conhecimento histórico

> é capaz de apreender e incorporar essa experiência vivida, fazer retornar homens e mulheres não como sujeitos passivos e individualizados, mas como pessoas que vivem situações e relações sociais determinadas, com necessidades e interesses e com antagonismos. (Vieira, Peixoto, Khoury, 1991, p. 17-8)

Com base nessa concepção, optou-se pela pesquisa de fundo histórico e de caráter documental e bibliográfico, a fim de buscar material e procedimentos metodológicos que permitam a compreensão das relações histórico-sociais que se querem abordar.

Como fontes primárias de investigação, elegeram-se as duas cartilhas citadas. Dado seu caráter de documento sob a forma de texto predominantemente verbal escrito, essas cartilhas se apresentam como valioso material a ser privilegiado no estudo aqui proposto. A bibliografia produzida por Lourenço Filho a respeito do ensino-aprendizado da leitura e da escrita e assuntos correlatos assim como a bibliografia sobre esse educador, sua obra e sua época serão tratados como fontes secundárias, na medida em que contribuem para a compreensão do objeto proposto.

---

[1] Os dados relativos a essas duas cartilhas foram obtidos junto ao Acervo da Companhia Melhoramentos de São Paulo (1995).

unesp

Quanto aos procedimentos, privilegia-se a análise e interpretação da configuração textual (Magnani, 1993, 1995a, 1995b, 1997) das cartilhas, buscando compreender os diferentes aspectos constitutivos do significado dessas fontes documentais, a saber: *temas* e *conteúdos* (o quê?) apresentados sob uma determinada *estrutura* e *forma* (como?), através do discurso de um determinado *autor* (quem?), respondendo a certas *necessidades* (por quê?), e *objetivos* (para quê?), em determinado *momento histórico* (quando?) e *lugar social* (onde?) e para um determinado *público alvo* (para quem?) (Magnani, 1995a).

Compreender tais aspectos é muito mais do que revelar o que o autor *quis dizer*; é proceder à leitura do que *ele disse*, tomar esse discurso como objeto de estudo e atribuir a ele uma "versão possível e autorizada dos significados previstos pela configuração textual"(Magnani, 1995a, p. 179-80)

Isso não significa deixar que o material analisado e interpretado imponha-se ao pesquisador e à pesquisa; significa sim "dar voz" aos sujeitos do passado para se depreender determinado projeto de alfabetização, sem pretender, no entanto, tratar as cartilhas como reflexo da época, ou homogeneizar suas diferenças, uma vez que foram escritas em tempos diferentes, num intervalo de quase trinta anos.

Enfim, tomando-se essas duas cartilhas como objeto de estudo espera-se contribuir, mediante a compreensão de um passado recente (e ainda presente) em alfabetização, para uma atuação mais consciente dos envolvidos com o ensino da leitura e da escrita e seus problemas.

6. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

Na pesquisa documental e bibliográfica, buscou-se recuperar, reunir, selecionar e organizar : as fontes primárias _ as cartilhas em estudo _, cotejando as diferentes edições disponíveis nos acervos e instituições consultadas; e as fontes secundárias _ os textos produzidos por Lourenço Filho a respeito do ensino e aprendizado da leitura e da escrita e assuntos correlatos assim como a bibliografia sobre esse educador, sua obra e sua época.

Na análise e interpretação da configuração textual das cartilhas, procura-se nos *temas* e *conteúdos* analisar a face mais visível do projeto de alfabetização de Lourenço Filho, identificando os princípios que os norteiam, diretamente relacionados à *estrutura* e *forma*. Assim, enfatizam-se as lições que compõem as cartilhas, detendo-se em aspectos relativos às ilustrações, aos conteúdos gramaticais, às "historietas" e às instruções de uso, ressaltando nesses aspectos a sua forma de apresentação e distribuição ao longo de cada cartilha e de suas respectivas trajetórias editoriais.

Quanto ao *autor* , busca-se analisar o pensamento de Lourenço Filho sobre educação e alfabetização, à época da produção de cada uma das cartilhas e ao longo de suas diferentes edições, partindo de seus dados biográficos e de sua trajetória profissional e intelectual. Esses dados propiciam elementos para a compreensão da formação de seu discurso em matéria de educação ou, mais especificamente para este estudo, em matéria de seu projeto de alfabetização. A compreensão desse pensamento, também possibilitará a apreensão das *necessidades* e *objetivos* a que atendem o projeto de alfabetização de Lourenço Filho bem como do *lugar histórico-social* em que está inserido e de onde "fala" seu autor.

Por fim, mas não menos importante, busco determinar o *público* alvo das cartilhas _ professores e alunos _, relacionando este e os demais aspectos constitutivos da configuração textual e caracterizadores do projeto de alfabetização aí concretizado. Para esse fim, foi possível localizar uma professora que utilizou enquanto aluna e professora, uma das cartilhas

unesp

em estudo. Seu depoimento, obtido através de entrevista semi-estruturada, será utilizado como exemplificação de aspectos relativos à repercussão da cartilha.

Por tratar-se de uma pesquisa de fundo histórico, as dificuldades são inúmeras, especialmente na localização e aquisição das fontes documentais e bibliográficas. A bibliografia *sobre* Lourenço Filho, especialmente sobre o aspecto de escritor didático, além de escassa, é pouco divulgada e por isso de difícil acesso. A bibliografia *de* Lourenço Filho sobretudo os escritos escolares, encontra-se muitas vezes perdida ou pouco organizada, ou ainda é de consulta restrita, por tratar-se de obra rara. Assim a primeira edição de ambas as cartilhas, imprescindível para a análise, não pôde ser adquirida, embora eu as tenha consultado. Em relação à *Cartilha do Povo*, optei então por basear a análise em um exemplar da 42ª edição; quanto a *Upa, cavalinho!*, analiso um exemplar da 2ª edição, ressaltando, no entanto, que esses exemplares das duas cartilhas não apresentam diferenças significativas em relação aos de suas primeiras edições.

Na citação dos documentos, manteve-se a ortografia de época, a fim de garantir fidedignidade ao texto original e tentar "trazer à cena", dessa maneira, seus autores com suas respostas urgentes para a alfabetização.

7. ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Com base em todas essas considerações, esta Dissertação está organizada em 2 partes. Na primeira, apresenta-se a análise descritiva-interpretativa de *Cartilha do Povo,* e na segunda, a análise descritiva-interpretativa de *Upa, cavalinho!,* enfocando em cada uma delas todos os aspectos constitutivos de sua configuração textual, considerados importantes para a compreensão do projeto de alfabetização que nelas se concretiza. Na Conclusão,

unesp

discutem-se os aspectos do projeto de alfabetização analisados em cada uma das cartilhas. Ao final, são apresentadas as Referências Bibliográficas seguidas da Bibliografia assim organizada:

1. Bibliografia *de* Lourenço Filho, relacionada direta ou indiretamente ao ensino-aprendizado da leitura e da escrita. Não incluo nesse rol os livros e artigos de Lourenço Filho sobre educação, psicologia e pensamento social, por duas ordens de motivo: uma, ligada à extensa produção escrita de Lourenço Filho que impossibilita o arrolamento de tantas obras, e outra, ligada à especificidade desta pesquisa; embora esses textos façam parte do pensamento do autor e de seu projeto de alfabetização, este encontra-se expresso sobretudo nas cartilhas, na *Série de Leitura Graduada Pedrinho*, em *Testes ABC,* nos artigos sobre alfabetização, nas orientações aos autores e adaptadores de literatura infantil e nos prefácios sobre leitura e literatura infantil;

2. Bibliografia *sobre* Lourenço Filho, sua obra e sua época que embora pouco divulgada e de difícil acesso, procura "dar conta" da produção sobre o Autor;

3. Bibliografia Teórica de Apoio que engloba obras sobre alfabetização, leitura, cartilhas, métodos, configuração textual, dentre outros assuntos pertinentes a esta pesquisa;

4. Obras de Referência que contém dicionários, normas para a realização de trabalhos científicos, periódicos etc.

Após a Bibliografia, indicam-se os acervos e instituições consultadas; e para encerrar, são apresentadas ilustrações, que podem contribuir para uma melhor compreensão do exposto ao longo deste texto.

unesp

PARTE I

1. *CARTILHA DO POVO*

Cartilha do Povo - para ensinar a ler rapidamente (1928), editada pela Companhia Melhoramentos de São Paulo, é a primeira de uma série de livros didáticos escritos por Manoel Bergström Lourenço Filho e se destina ao ensino da leitura e da escrita a crianças e adultos das escolas brasileiras.

Até a 115ª edição, é publicada sem menção ao nome do Autor, isto porque entendia Lourenço Filho que, por ocupar cargos na administração escolar, não deveria publicar livros didáticos; "só por exigência da legislação sobre o livro didático é que passou a mencioná-lo" (Lourenço Filho e Lourenço Filho, [1959], p. 199).

Essa *Cartilha* teve grande sucesso desde suas primeiras edições que somaram milhões de exemplares, tendo sido utilizada como instrumento de ensino da leitura por mais de 6 décadas nas escolas brasileiras, sem ter sofrido alterações muito profundas ao longo de tantas décadas. Apesar de seu sucesso já nas primeiras edições, em 1930, provavelmente, Lourenço Filho vende seus direitos autorais à Companhia Editora Melhoramentos, procurando com isso contribuir para a expansão de alcance da obra a mais analfabetos.

Até o ano de 1995 *Cartilha do Povo* continua no catálogo da Editora, constando, inclusive, da lista de livros indicados no *Plano Nacional do Livro Didático* (MEC/FAE).

1.1 Capa, página de rosto, quarta capa

Na capa de um dos exemplares analisados (sem data) da 42ª edição de *Cartilha do Povo* (o mais antigo exemplar que pude obter), há, sobre um fundo amarelo, a ilustração, em tons de marrom, de uma professora segurando um livro aberto apoiado sobre seu colo, rodeada por três alunos (dois meninos a sua direita e uma menina a sua esquerda) a lerem.

unesp

Acima da ilustração está, sobre um retângulo marrom, o título da *Cartilha*, e abaixo o subtítulo, seguido do logotipo da editora e as informações, com letras marrons: "EDITORA-PROPRIETÁRIA COMP. MELHORAMENTOS DE S.PAULO (WEISZFLOG IRMÃOS INCORPORADA) SÃO PAULO - CAIEIRAS - RIO". (Figura 01)

Na página de rosto, além das informações da capa, há, entre o subtítulo da *Cartilha* e o logotipo da editora-proprietária, os dizeres: "ADOTADA EM TODOS OS ESTADOS DO BRASIL".

Após a capa e a página de rosto, há uma página de nota, onde se lê a seguinte instrução: "O PROFESSOR PODERÁ INICIAR O ENSINO DESTA CARTILHA PELA 3ª LIÇÃO, QUE JÁ OFERECE PALAVRAS E QUE É, PORTANTO, MAIS INTERESSANTE À CRIANÇA". Desta nota depreende-se uma tentativa preliminar de instruções para uso da *Cartilha*, que concretizam-se em edições posteriores.

Na página seguinte, é apresentada a primeira das 40 lições, que se estendem por quarenta e seis páginas. Após o término dessas lições, a frase: "Nosso país, o Brasil, de tudo pode produzir!". Em seguida, há a citação das inúmeras possibilidades de "produção brasileira" exemplificadas pela *Cartilha*: seu autor é brasileiro, a ilustração, a impressão, o papel e a editora também o são, e acrescenta-se:

> O Brasil tanto mais produzirá, enriquecendo o seu povo, trazendo-lhe a abastança e a prosperidade, quanto mais cultos e preparados forem os seus homens de amanhã _ hoje meninos de escola.
> **A criança que estuda trabalha pela riqueza da Pátria.**

Na quarta capa, abaixo do nome e endereços da editora em São Paulo e no Rio de Janeiro, encontra-se uma extensa lista de publicações da Companhia Melhoramentos _ denominadas "Edições da Casa" _ e seus respectivos preços, que variam de $300 a 40$000. Essas publicações giram em torno de assuntos em ascensão na época, como alfabetização,

unesp

leitura e literatura infantil; a Editora Melhoramentos empreende pioneiramente a divulgação de obras teóricas e didáticas sobre esses assuntos.

Nesse exemplar, medindo 19 cm por 14 cm, com 47 páginas, não é feita nenhuma menção ao nome de seu autor.

1.2 As ilustrações

A *Cartilha* é extensamente ilustrada com 122 gravuras em preto e branco e, embora não haja menção ao nome do ilustrador, dados obtidos junto à editora apontam Fernando Dias da Silva como o responsável por esse trabalho em quase toda vida editorial da *Cartilha*, sendo substituído por Gioconda Uliana Campos em edições mais recentes. Lourenço Filho, no entanto, empenhava-se no cuidado de todos os detalhes da confecção de seus livros, especialmente os didáticos, acompanhando, orientando e sugerindo o que deveria ser feito.[2].

Das 122 ilustrações, 34 são de animais, peixes e aves (como gato, galinha, sapo, pássaros etc.); 31, de objetos de uso cotidiano (como bule, cesta, caneta, bota etc.); 19, de brinquedos e brincadeiras infantis (como crianças brincando com a Bandeira Nacional, nadando no rio, batendo bola, ninando boneca etc.); 16, de figuras humanas (como bebê, frade etc.) e partes do corpo humano (como mão, boca etc.); 14, de alimentos (como bolo, uva, trigo, cebola etc.); e 8, de lugares (como escola, ninho, gramado etc.).

Estas gravuras relacionam-se com as palavras-chave e demais palavras utilizadas nas lições, com exceção da primeira lição que apresenta as vogais sobre o dedos de uma mão espalmada[3] e da segunda, que, formada pelas vogais e suas combinações em ditongos,

[2] Informação obtida em conversa informal com o Dr. Ruy Lourenço Filho, filho de Lourenço Filho.
[3] Segundo o Dr. Ruy Lourenço Filho, foi sua a mão utilizada pelo pai como modelo para essa ilustração.

unesp

apresenta a ilustração de um garoto a correr num campo com uma bola e um cachorro. (Figura 02)

Os traços das gravuras apresentam-se muito próximos à "figura real" dos objetos, brinquedos, pessoas, alimentos e lugares, sendo, mais próximos, em sua estética, do adulto _ que também é "alvo" da *Cartilha* _ e não da criança, quando se consideram os moldes atuais de ilustrações que procuram "infantilizar" as gravuras de textos para crianças. Aludem, porém, sempre às crianças e suas brincadeiras, uma vez que as personagens e ações retratadas nas ilustrações da *Cartilha* são relacionadas ao mundo infantil, a começar pela capa onde os alunos são representados por figuras de crianças.

Consideradas "inovadoras" por seu aspecto gráfico mais elaborado em relação ao de muitas cartilhas da época, as ilustrações de *Cartilha do Povo* explicitam um trabalho sistemático, metódico e organizado e uma apresentação gráfica do tipo *clean.*

Apenas 4 das 40 lições não apresentam ilustrações: a 34ª, 35ª, 36ª e 39ª.

1.3 As lições

1.3.1 O tipo de letra

As 40 lições que compõem a *Cartilha* são distribuídas ao longo de quarenta e seis páginas e por isso ocupam, em média, apenas uma página cada uma, sendo escritas em letra de imprensa de tamanho uniforme. Na 1ª e 2ª lições, no entanto, as letras têm corpo maior e estão em negrito assim como as palavras-chave de cada lição; a partir da 36ª, as letras têm seu corpo diminuído, permanecendo dessa maneira até o final. Letras manuscritas são utilizadas somente na 35ª lição, na apresentação das letras do alfabeto e em três frases finais (moral da estória) dos "textos" da 38ª, 39ª e 40ª lições. Ao aluno, porém, cabe a utilização

unesp

apenas da letra manuscrita, conforme se pode observar nas instruções que, em edições posteriores, ocupariam uma página da *Cartilha*: "a escrita deve ser feita em letra manuscrita..." (Lourenço Filho, 1953a, p. 2).

1.3.2 A seqüência

As lições iniciam-se com as vogais e suas combinações em ditongos, depois a ordem **b**, **l**, **n**, **c**, **t**, **d**, **m**, **v** etc. numa progressão que tornou-se "clássica", uma vez que até hoje é encontrada em muitas cartilhas: começa pelas vogais, seguidas da combinação de consoantes (geralmente labiais) com vogais, até chegar à formação de palavras (geralmente apenas com duplicação de sílabas), ou seja, nota-se uma seleção de valores fácil-difícil vista "de fora"[4].

As palavras-chave escolhidas têm ligação com o mundo infantil __ a criança que joga bola, brinca de boneca, se alimenta de frutas e conhece animais domésticos __, enfim são palavras do mundo "real" infantil. Embora tenham sido selecionadas em conformidade com sílabas previamente escolhidas, o Autor explica, em edições mais recentes da *Cartilha,* que tal escolha da ordem das letras do alfabeto visava a possibilitar a eleição de palavras "representativas do vocabulário natural das crianças" (Lourenço Filho, 1953a, p. 2), mesmo contrariando as normas estabelecidas, como as contidas nas *Instrucções Praticas para o ensino da leitura pelo methodo analytico* (1915), publicadas pela Diretoria-Geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo que afirmavam textualmente que é na "ordem classica do alphabeto que em geral se estudam os sons syllabicos..." (p. 11).

---

[4] Em vários de seus estudos a pesquisadora Emilia Ferreiro apresenta críticas a respeito dessa visão "adultocêntrica" da aprendizagem da "lecto-escritura", característica da alfabetização "tradicional" e que impede a criança de construir seu conhecimento sobre a língua escrita.

unesp

As duas primeiras lições destinam-se às vogais e suas combinações, conforme a "progressão clássica" já mencionada. Na 1ª lição, sobre os dedos da mão espalmada estão as vogais em sua ordem habitual e, logo abaixo, sete combinações em ditongos. Na 2ª, as vogais são apresentadas na ordem comum e inversa bem como apresentam-se novas combinações com as letras. A partir da 3ª lição, passam a ser introduzidas as consoantes combinadas com as vogais, de acordo com a seguinte seqüência e com poucas modificações: após a ilustração e o destaque de uma ou duas palavras-chave dividida(s) em sílaba(s), há o destaque e discriminação da(s) sílaba(s) estudada(s), a formação de novas palavras e formação de sentenças e/ou "textos" com as palavras. Em todas as lições, percebe-se a intenção do autor em utilizar e fixar as sílabas e letras em destaque, e não em formar palavras e/ou textos com sentido e significado. (Figura 03)

1.3.3 O conteúdo gramatical

Todas as palavras das lições são apresentadas com as sílabas separadas por hífens (mesmo as palavras das frases ou "textos") a partir da 3ª lição. Da 25ª lição em diante, as palavras que formam "textos" não têm mais as sílabas divididas, apenas as palavras isoladas assim continuam a ser apresentadas. As frases começam a aparecer na 4ª lição, onde são introduzidas as letras maiúsculas; os "textos", porém, somente aparecem a partir da 12ª, e os "textos" mais extensos e elaborados, a partir da 31ª lição.

Além das letras maiúsculas e da separação silábica, outros conteúdos gramaticais são destacados e discriminados no decorrer das lições da *Cartilha.* São eles: *acentos gráficos* _ circunflexo e agudo (3ª lição), grave (12ª lição); *numerais* (4ª lição); *til* (5ª lição); *tipos de orações* _ afirmativas (4ª lição), negativas (6ª lição), exclamativas (8ª lição), interrogativas (

unesp

17ª lição); *sinais de pontuação* _ ponto final (4ª lição), ponto de exclamação (8ª lição), ponto de interrogação (17ª lição), vírgula (13ª lição), dois pontos (30ª lição), ponto-e-vírgula (33ª lição), travessão e aspas (38ª lição); *artigos* _ definidos (11ª lição) e indefinidos (12ª lição); *gênero do substantivo* (9ª lição); *número do substantivo* (10ª lição); *infinitivo dos verbos* (26ª lição).

Vale ressaltar que os conteúdos das lições são sistematizados gradualmente, sendo cada um deles introduzido em uma lição e reforçado ao longo das seguintes. Muitas vezes, esses conteúdos apenas "aparecem" no decorrer da *Cartilha*, deixando ao critério do professor sistematizá-los ou não, uma vez que a *Cartilha* é apresentada apenas como um instrumento de leitura inicial _ ainda hesitante _ que dever-se-ia expandir, nos anos escolares subseqüentes, não necessitando o aprendiz de profundos conhecimentos gramaticais. Essa leitura inicial, por si só, já contribuiria para a participação do alfabetizando na vida democrática, como cidadão votante.

É importante acrescentar, ainda, que não há exercícios de fixação desses conteúdos em *Cartilha do Povo*, dado aquele papel de "instrumento" que o autor atribui à *Cartilha.*

1.3.4 Os "textos"

Os "textos" da *Cartilha,* em sua maioria, constituem-se, na verdade, numa sucessão de frases, relacionadas entre si por elementos comuns, que podem ser as sílabas ou as palavras-chave estudadas, ou, ainda, o objeto de uma oração repetindo-se como sujeito da próxima. Neste último caso, são chamados de "historietas", nos moldes das *Instrucções Praticas*, de 1915.

unesp

Há, porém, conforme já anunciado, "textos" mais extensos e elaborados a partir da 31ª lição. São cinco "textos" _ quatro em prosa e um em verso _, sendo que: três são do próprio autor da *Cartilha;* um é uma fábula adaptada; e um (o texto em verso) é extraído da *Cartilha Nacional* (1892), de Hilário Ribeiro.[5]

O primeiro desses "textos" encontra-se na 31ª lição e intitula-se "O preguiçoso". É formado por doze frases numeradas que ocupam duas páginas. Trata-se de uma estória de fundo moralizante, em que o garoto Frederico, por causa da preguiça, não foi à escola para ficar brincando, porém não encontrou ninguém para brincar consigo, pois todos estavam trabalhando: "O preguiçoso viu assim que todos trabalham e ficou envergonhado"(p. 33). Frederico é apresentado como personagem preguiçoso que deve ser castigado pela solidão e indiferença dos amigos e dos animais, que, corretamente, estudam ou trabalham. A punição de Frederico, torna-se, assim, uma lição moralizante para a recomposição de valores sociais e progresso nacional; atitude também adotada por muitos autores de literatura infantil, à época.[6]

Na 37ª lição, encontra-se "Já sei ler", "texto" de apelo ao estudo e que exalta a importância de saber ler e escrever para se conhecer a terra e história brasileiras, aludindo, assim, ao espírito nacionalista que norteia o pensamento da época; conclui remetendo a todos a responsabilidade pela educação popular: "Devemos ensinar a ler aos que não sabem"(p. 42).

A lição seguinte, através de uma fábula adaptada, em duas páginas, exalta a importância do trabalho para a sobrevivência e bem-estar. Nela, a galinha Pintada resolve semear um grão de milho e pede ao galo, ao rato, ao pato e ao porquinho que a ajudem;

---

[5] *Cartilha Nacional* (Novo Primeiro Livro) de Hilário Ribeiro com 1ª edição em 1892, baseia-se em método de marcha sintética e "tem por fim ensinar simultaneamente a *ler* e a *escrever*" (grifos do autor) (Ribeiro, 1936, p. 78). Em 1936, conforme se pôde saber, *Cartilha Nacional* encontrava-se na 228ª edição.

[6] A esse respeito ver, entre outros:ZILBERMAN, R., LAJOLO, M. *Literatura Infantil Brasileira:* história & histórias. São Paulo: Ática, 1989.

unesp

porém, não encontra ninguém para ajudá-la nem para semear, regar, colher, descascar ou debulhar os grãos de milho. Quando a espiga está pronta, todos querem comer. Pintada, no entanto, diz que não repartirá com eles as guloseimas, alegando que seus amigos não quiseram trabalhar, e "Quem não trabalha não come"(p. 44).

Os personagens-animais dessa fábula apresentam todos os vícios e virtudes humanas enquadrando-se, dessa forma, nos níveis de virtude e não-virtude, como na 31ª lição. A lição moralizante se apresenta através da apologia ao trabalho.

"A Bôca", um "texto" em verso de Hilario Ribeiro, constitui a 39ª lição. Em quatro quadrinhas, o autor de *Cartilha Nacional* (1892) descreve as utilidades da boca _ comer, falar, respirar _ e as partes que a constituem _ gengivas, dentes, lábios _, alertando para o dever de cuidar dos dentes e acrescentando o conselho: é melhor "ver e ouvir que falar"(p. 45). Ao final, sintetizando o propósito do "texto", Lourenço Filho acrescenta: "Devemos pensar, antes de falar"(p. 45).

"Minha terra"(40ª lição) é o último "texto" que, num discurso laudatório, enaltece o Brasil por sua extensão territorial: "há muitas cidades, muitas lavouras, muitas riquezas"; "Tenho alegria em ser brasileiro" (p. 46) e enumera seus então vinte estados: "Amazonas, Pará, Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia, Espírito-Santo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, São Paulo, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Mato Grosso e Goiaz".(p. 46)

Esses textos são, conforme explica Dietzsch (1990), típicos "textos de cartilhas", que geralmente apresentam personagens do "mundo bom" e do "mundo mau", ou seja, os habitantes do primeiro são bons, aplicados, obedientes, estudiosos, trabalhadores, orgulham-se de sua Pátria etc. e por isso são recompensados; os habitantes do segundo mundo são maus, desobedientes, preguiçosos etc. e por isso são punidos.

unesp

1.3.5 O método

As lições de *Cartilha do Povo* não seguem um método "puro", tendo optado pelo método analítico-sintético, ou seja pelo método misto, em virtude da posição relativista assumida e propagada pelo Autor em relação aos métodos de alfabetização. (Figura 04)

Diferentemente do que que ocorrera até aproximadamente o início dos anos 20, as pesquisas pioneiras efetuadas, a partir de 1925, por Lourenço Filho sobre o nível de maturidade necessário ao aprendizado da leitura e escrita, vêm enfatizar o papel da criança na relação ensino-aprendizado e relativizar não somente os métodos de ensino como também os demais aspectos externos ao aprendizado do aluno.[7]Esse novo ponto de vista prioriza aspectos internos de maturidade biofisiológica do aluno como os responsáveis pelo seu desempenho escolar, opondo-se às discussões travadas em torno do melhor método para se alfabetizar e pretendendo superá-las, conforme explicita Lourenço Filho no livro *Testes ABC* - para a verificação da maturidade necessária ao aprendizado da leitura e da escrita (1934).

Embora refutando as propostas e soluções do passado, o novo proposto por esse educador nem sempre consegue romper definitivamente com a "tradição herdada"[8], haja vista que em *Cartilha do Povo,* por exemplo, têm-se a presença de textos de um grande expoente na defesa acirrada do método analítico _ Arnaldo Barreto _; e curiosas semelhanças com as *Instrucções Praticas para ensino pela methodo analythico.*

1.4 Instruções para uso da *Cartilha*

[7] A respeito dessas pesquisas de Lourenço Filho e sua relação com as discussões anteriores sobre a "questão dos métodos", ver: Magnani (1997), obra citada.
[8] Expressão utilizada por Magnani (1997), obra citada.

unesp

Instruções para seu uso foram posteriormente acrescidas à *Cartilha,* em substituição à genérica e evasiva "Nota", presente na 42ª edição e já mencionada anteriormente neste capítulo[9], permitindo uma melhor visualização de seu plano e vindo a justificar certas opções temático-conteudísticas do autor.

Nessas "Instruções", após o vocativo "AOS SRS. PROFESSORES", o autor explica que, organizada num plano simples, a *Cartilha* procura "tirar partido da feição silábica da representação fonética que a escrita permite"(1953a, p. 2), não seguindo um método puro de ensino, podendo as lições serem ensinadas tanto pelo método da palavração quanto pelo da silabação. E, a fim de conseguir o maior número possível de combinações de palavras do "vocabulário natural infantil", opta por não seguir a ordem alfabética nas lições. "Só por fim é apresentado o alfabeto na ordem comum de seus elementos"(p. 2).

Apesar do vocativo, Lourenço Filho adverte que um leigo pode se encarregar do ensino (certamente pelas considerações que faz quanto à simplicidade da *Cartilha* que "fala por si"). No entanto, não apresenta uma descrição minuciosa do plano da *Cartilha*: faz, sim, recomendações genéricas, de ordem prática, para o ensino da leitura e da escrita. Esta deve ser aprendida mediante cópias de modelos e ditado; e aquela, fixada através de uma coleção de cartões com as sílabas aprendidas, feita pelas próprias crianças, para verificação ou invenção de palavras e sentenças. Chama esse exercício de "jogo", que, segundo o autor, é aspecto inato à criança, garantindo o despertar do seu interesse para o aprendizado.

> Aconselha-se que os alunos organizem uma coleção de pequenos cartões ou pedacinhos de papel, em que eles próprios escrevam as sílabas aprendidas. Com esse material, tão fácil de obter-se, terão as crianças elementos de um jogo que lhes despertará grande interesse, e que servirá tanto aos exercícios de verificação das palavras e sílabas aprendidas como aos de invenção para descoberta de novas palavras ou combinação destas em sentenças. O aluno mais ràpidamente compreenderá assim o mecanismo da leitura e logo chegará às historietas apresentadas nas últimas páginas, umas originais, outras adaptadas. (Lourenço Filho, 1953a , p. 2).

[9] Não foi possível precisar a data em que as "Instruções de uso" vieram a fazer parte da *Cartilha.* O mais antigo exemplar obtido que apresenta essas "Instruções" é o da 832ª edição, de março de 1952.

unesp

Ao considerar, nessa breve apresentação, o livro didático como um instrumento-auxiliar do trabalho docente, caracteriza a *Cartilha do Povo* como um desses instrumentos, porém como "há instrumentos que parecem indicar sua mais conveniente utilização. Falam por si" (p. 2), Lourenço Filho acredita que as lições de *Cartilha do Povo* muitas vezes, "explicam ao professor e ao aluno pelo próprio arranjo da matéria, o que há de melhor a fazer", e concorrem, como o próprio título indica, para a educação popular de crianças e adultos, a qual não se resume em apenas aprender a ler e a escrever, mas abrange um largo programa de condições de vida, saúde, trabalho, lazer.

1.5 *Instrucções Praticas para o ensino da leitura pelo methodo analytico*

A descrição desses diferentes aspectos da organização e apresentação de *Cartilha do Povo* remetem inevitavelmente às discussões anteriores sobre a "questão dos métodos" de alfabetização, uma vez que sua gênese advém dessa época, e às normatizações que a partir da década de 1920 se apresentavam como "tradicionais" e em relação as quais *Cartilha do Povo* procura estabelecer diferenças, embora ainda apresente semelhanças.

A oficialização do método analítico nas escolas públicas paulistas durante a gestão de Oscar Thompson (1909 - 1911) na Diretoria Geral da Instrução Pública, procura dar um fim à disputa travada até então entre defensores dos métodos de marcha sintética e defensores dos métodos de marcha analítica, a fim de garantir hegemonia a esses últimos em relação ao ensino da leitura nas escolas de primeiras letras do país.

unesp

Inicia-se, com isso, uma intensa divulgação do método oficial através da *produção de cartilhas*, especialmente por parte dos professores normalistas formados na Escola Normal de São Paulo,

> os quais, em substituição aos bacharéis, passam a reivindicar e assumir, em relação à instrução pública, as funções não apenas de tematizadores e concretizadores mas também de normatizadores sobretudo no que se refere ao ensino da leitura. (Magnani, 1996, p. 23)

Publicada de 1902 a 1918, a *Revista de Ensino* _ Órgão da Associação Beneficente do Professorado Público do Estado de São Paulo _ tornou-se um dos veículos responsáveis pela propagação do método analítico para o ensino da leitura. À época são também promovidos *congressos* e *conferências* (como a de João Köpke, em 1916), sobre o método analítico e são institucionalizadas *instruções,* como as *Instrucções Praticas para o ensino da leitura pelo methodo analytico*, além de outras tantas iniciativas oficiais.

Tais *Instrucções Praticas* assinadas pelos professores Arnaldo de Oliveira Barreto, Mariano de Oliveira e Ramon Roca Dordal são fixadas em 19 de fevereiro de 1915 pela Diretoria Geral da Instrução Pública e estabelecem, através de "modelo de lições", dividido em 5 "passos", como se dá o ensino da leitura através do método analítico: da "historieta" para a palavra e da palavra para a sílaba, num processo de "analyse" (p. 15) que contribui para a "adquisição de idéas e pensamentos" (p. 5) pela criança;

> é mister que a habituem a ler na palavra, ou na sentença, não syllabas ou letras de que ellas se fórmam, mas a idéa e os pensamentos que encerram. E, para se attingir a esse objectivo, isto é, fórmar esse habito intellectual, só ha um caminho a seguir: é fazer a criança ler, primeiro, os seus PROPRIOS PENSAMENTOS, depois, á proporção do desenvolvimento do seu espirito de analyse, provocado pelos PASSOS aqui determinados, ler os PENSAMENTOS ALHEIOS. (grifos dos autores) (Diretoria Geral da Instrução Pública, 1915, p. 5)

A leitura do pensamento do aprendiz, asseveram as *Instrucções Praticas*, é conseguida pelo registro do professor, na lousa, em letra manuscrita, de sentenças

unesp

enunciadas pelos próprios alunos (1° passo), e que devem estar relacionadas umas com as outras, "de modo que o objecto logico de uma seja empregado como sujeito da sentença immediata" (p. 5), após a observação de um "objecto ou qualquer estampa" (p. 5).

> Como assumpto da licção, já no intento de ensinar a ler, tome-se um objecto (uma bola, uma fructa, uma boneca, ou brinquedos interessantes, como um cãozinho, um gatinho, uma vaquinha, cavallinho de massa, louça ou borracha) e guie-se a criança a enunciar, sobre o objecto dado, sentenças (cinco ou seis) coordenadas entre si, de fórma a constituirem ellas uma historieta. (Diretoria Geral da Instrução Pública, 1915, p. 3)

Essas "historietas"_ registro do pensamento da criança _deverão ser lidas primeiramente pelo professor que recapitulará "as perguntas que produziram as sentenças" (p. 7) e sublinhará as frases, numerando-as. Depois, os alunos lerão a "historieta" de cima para baixo, de baixo para cima, salteada e no geral. As "historietas" podem ser acrescidas de novas sentenças, inclusive interrogativas e exclamativas, que passarão pelo mesmo processo de leitura.

Ainda na leitura do seu pensamento, a criança lerá as palavras (2° passo) de cada sentença que forma a "historieta", separadamente, podendo formar com elas muitas sentenças novas, e lerá as sílabas iniciais (3° passo) da cada palavra estudada, formando palavras novas, sentenças e "historietas".

A leitura de "pensamentos alheios" inicia-se no 4° passo, "que consiste no estudo de cada syllaba de vocabulo que deverá ser pronunciado *vagarosamente* e escripto *espaçadamente,* em suas syllabas" (grifos dos autores) (p. 12) e na leitura de novas palavras formadas com as sílabas estudadas, abrangendo também o 5° passo, quando se dá o "conhecimento de sons consonantaes pelas palavras rimadas" ou se confrontam "dous ou tres vocabulos semelhantes, apresentando apenas differenças de uma ou mais letras, quer no começo, quer no meio, quer no fim" (p. 14).

unesp

As *Instrucções Praticas* estabeleciam ainda que, era na ordem alfabética que se estudavam os sons silábicos e que leitura e escrita eram processos que deveriam caminhar juntos, uma vez que esta era auxílio poderoso para aquela, além de exigir "do alumno um esforço eminentemente educativo" (p. 15).

Afora todos os esforços oficiais, o método analítico não ganhou a hegemonia pretendida, uma vez que o método sintético continuava sendo muito utilizado, contrariando a institucionalização e normatização daquele, cujo enfraquecimento talvez se deva às divergências entre seus próprios defensores; ou à "autonomia didática" do professor garantida com a Reforma Sampaio Dória (Lei nº 1750) em 1920. Mas o esforço de normatização contido nessas *Instruções* marcaria um modo de pensar e agir em relação ao ensino da leitura, exercendo influência sobre aqueles que, posteriormente, enveredaram pela produção de cartilhas de alfabetização, dentre eles Lourenço Filho.

Por seguir um "método misto", *Cartilha do Povo* apresenta algumas vezes diferenças em relação às *Instrucções Praticas*. Tais diferenças são, no entanto, mínimas, se comparadas às semelhanças da *Cartilha* com essas *Instrucções*, o que denota um aspecto curioso: a permanência dos fundamentos destas naquela.

Embora *Cartilha do Povo* tenha sido escrita num momento histórico marcado pelas influências das discussões sobre o método de ensino da leitura, ocorridas na década de 1910, as lições não seguem a ordem alfabética de apresentação das letras, diferentemente do aconselhado nas *Instrucções Praticas* que fixavam a ordem alfabética como regra geral para o ensino da leitura. A separação silábica das palavras da *Cartilha* iniciada já nas primeiras lições também é outro aspecto diferente em relação às *Instrucções Praticas* que estabeleciam o estudo sistemático das sílabas escritas "espaçadamente" apenas no 4º passo de seu "modelo de lições" e não já na introdução. As *Instrucções Praticas* estabeleciam ainda que,

unesp

preferencialmente, a análise das palavras partisse de "historietas" registradas pelo professor após enunciadas pelo aluno; em *Cartilha do Povo,* muitas vezes, assim não ocorre, iniciando-se suas lições diretamente com palavras, ou seja, no 2° passo das *Instrucções Praticas.*

Por outro lado, comparando-se *as lições* apresentadas nas *Instrucções* com as da *Cartilha,* podem-se observar significativas semelhanças, como as que se referem: ao início por "historietas"; à seqüência dos "passos", com destaque das palavras, sílabas e formação de novas palavras e sentenças; à escolha de palavras-chave, girando em torno de "coisas do círculo de conhecimentos da criança" (Diretoria-Geral da Instrução Pública, 1915, p. 3); à numeração das sentenças; à utilização pelo professor e pelo aluno da letra manuscrita na lousa e no caderno, respectivamente; e à conexão entre leitura e escrita.

método analítico. Algumas dessas iniciam-se por "historietas" e seguem os "passos" do "modelo de lições" das "Instrucções Praticas": destaque das palavras, sílabas, e formação de novas palavras e sentenças. A escolha das palavras-chave também seguem as "Instrucções Praticas", pois giram em torno de "coisas do círculo de conhecimentos da criança" (Diretoria Geral da Instrução Pública, 1915, p. 3). A numeração das sentenças, a utilização pelo professor e pelo aluno da letra manuscrita na lousa e no caderno, respectivamente, e a conexão entre leitura e escrita são outros fatores explicitados na *Cartilha* e que vão ao encontro das "Instrucções Praticas".

1.6 Trajetória editorial

1.6.1 As diferentes edições e tiragens

A primeira edição de *Cartilha do Povo* de maio de 1928 alcança "a maior tiragem já obtida por qualquer trabalho nacional": 1.080.000 exemplares (Lourenço Filho e Lourenço Filho, [1959], p. 194).

Dados a respeito da tiragem e do ano de publicação da 2ª à 275ª edição de *Cartilha do Povo* não foram obtidos. Os dados mais antigos localizados, após os da 1ª edição, iniciam-se na 276ª edição, de dezembro de 1942, a qual obtém uma tiragem de 300.000 exemplares. Nesse intervalo de quatorze anos ressalta-se o altíssimo número de 300 edições lançadas, o que resulta numa média de 19 edições por ano. Em julho de 1944, com uma tiragem de 50.000 exemplares, já encontra-se a *Cartilha do Povo* na 286ª edição __ a *Cartilha* avançou mais 10 edições em pouco mais de um ano __ e, em outubro do mesmo ano, ganha mais vinte edições, chegando à 306ª, num espaço de apenas três meses. Em 1945, a situação não é diferente: em março chega a *Cartilha* à 326ª edição e, em setembro, à 346ª, com tiragens médias de 100.000 exemplares. No ano seguinte, de fevereiro até novembro, são lançadas mais trinta edições _ da 386ª à 416ª _, com tiragens médias superiores a 100.000 exemplares. As tiragens aumentam para 200.000 exemplares por edição, em 1947, e, em 1948, a *Cartilha* já ultrapassa quinhentas edições. Em 1949 e 1950, são publicadas mais de vinte edições, chegando em fevereiro de 1951 à 726ª edição; nesse mesmo ano, em novembro, chega a *Cartilha* à 796ª edição; são setenta edições num mesmo ano!

Nos anos restantes da década de 1950, são lançadas mais de setecentas edições, perfazendo uma tiragem de 4.000.000 de exemplares. A *Cartilha* entra em 1960 com 1.576 edições e uma tiragem de 300.000 exemplares em média, por edição, permanecendo essa média por toda década de 1960 e ultrapassando 2.000 edições. Em março de 1970, já na 2.089ª edição, a tiragem diminui para 60.000 exemplares, mas o número de edições

unesp

permanece alto até 1978: são publicadas mais de cem edições, ou seja, em janeiro daquele ano a *Cartilha* chega à 2.196ª edição. Após um intervalo de mais de dois anos sem publicação _ o primeiro desde seu lançamento em 1928 _ chega *Cartilha do Povo* à 2.197ª edição, em junho de 1981. Nos anos seguintes até 1984, é publicada uma edição por ano com tiragens médias de 5.000 exemplares _ 2.198ª em janeiro de 1982; 2.199ª, em março de 1983; e 2.200ª, em janeiro de 1984. Em 1986 _ última edição localizada _ a *Cartilha* chega à 2.201ª edição. De 1986 até hoje não foi possível localizar nenhuma nova edição da *Cartilha,* porém, segundo informações obtidas, encontra-se, em 1995, no catálogo da Companhia Editora Melhoramentos e permanece sendo publicada e utilizada nas classes de alfabetização das escolas brasileiras até os dias de hoje.[10]

1.6.2 As mudanças ocorridas

Embora tenham decorrido quase sete décadas entre a primeira e a última edição de *Cartilha do Povo*, não são grandes as modificações ocorridas entre uma e outra. Algumas questões de ortografia são revistas em virtude das reformas ortográficas havidas em nosso país[11], as tonalidades de cores nas ilustrações se alternam sensivelmente, algumas lições são substituídas, mas, na estrutura e nos princípios, a *Cartilha* permanece inalterada. A maior mudança, talvez, encontre-se no acréscimo de instruções para seu uso.

---

[10] A título de ilustração dessa permanência da *Cartilha,* ver o artigo "A car-ti-lha se adapta aos novos tempos", publicada na revista *Nova Escola,* nº 97, p. 8-15, out. 1996, em que *Cartilha do Povo* figura entre as mais vendidas, ao lado das cartilhas atuais; ou ainda ver a Dissertação de Mestrado de DIETZSCH, M. J. *Alfabetização:* propostas e problemas para uma análise de seu discurso, 1979, onde se aponta *Cartilha do Povo* entre as 8 cartilhas mais usadas no Estado de São Paulo, no período compreendido entre 1930 e 1970.

[11] Afora todos os esforços, não foram obtidos dados a respeito das reformas ortográficas da Língua Portuguesa no período que abrange esta pesquisa.

unesp

Analisando, então, os exemplares disponíveis, é possível separá-los em dois grupos que demarcam as poucas mudanças ocorridas, um que chamarei de **Grupo 1 (G1)** e outro que chamarei de **Grupo 2 (G2)**. O **G1,** que abrange a vida editorial de *Cartilha do Povo* da primeira até, presumivelmente, a sua 831ª edição, caracteriza-se pelas descrições feitas neste capítulo, com base no exemplar da 42ª edição. O **G2** , por sua vez, abrange a vida editorial da *Cartilha* da 832ª edição até a 2.201ª edição, a última de que se teve notícia.

Em **G1** , há de acrescer-se que, embora o exemplar da 42ª edição seja representativo desse grupo, apresenta diferenças na página de rosto e em 3 lições, comparativamente à 1ª edição. Assim, a capa, quarta capa, número de páginas e de lições, formato, cores e ilustrações permanecem inalterados da 1ª até a 831ª edição, mas a página de rosto da 1ª edição apresenta dizeres diferentes em relação às edições posteriores: "APPROVADA PELA DIRETORIA DA INSTRUÇÃO PUBLICA DE S.PAULO. DESTINADA ÁS ESCOLAS ISOLADAS E REUNIDAS, E AO ENSINO NO LAR"; e três lições, a 32ª, a 34ª e a 39ª, abordam três outros conteúdos na 1ª edição. A 32ª lição tratava do **k** e das sílabas **ka ko ku,** na 1ª edição, tendo sido, em edições posteriores, substituída pelos sons do **x**; a 34ª lição que tratava das letras **y** e **ph**, das palavras formadas com essas letras e das frases formadas com essas palavras, é substituída pelo **h** e sua família silábica; a 39ª lição, composta dos versos de Hilário Ribeiro na 42ª edição, vem em substituição a um outro "texto" em verso intitulado "O Alphabeto" de Arnaldo Barreto, que se encontrava na 1ª edição.

Em **G2** , a capa, a página de rosto, a quarta capa e as cores das ilustrações mudam, porém as lições permanecem praticamente inalteradas em relação ao **G1**. Na capa, há a ilustração de uma professora de frente para o leitor, segurando um livro aberto e um lápis apontado para cima, rodeada por quatro alunos, sendo dois meninos e duas meninas de cada lado. Acima da ilustração estão o título da *Cartilha* e o subtítulo, sobre um fundo alaranjado,

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

e a chancela: "Uso autorizado pelo Ministério da Educação e Saúde. Registro nº 933". Abaixo, o nome completo do autor, o ano de publicação, a edição e a editora. (Figura 05)

A página de rosto é encabeçada pelo nome completo do autor, seguido logo abaixo pelo título e subtítulo da *Cartilha* e o nome do ilustrador, o logotipo e o nome da editora. Na quarta capa, a partir da 876ª edição (janeiro de 1953), os exemplares passam a apresentar a propaganda da *Série de Leitura Graduada Pedrinho,* do mesmo Autor. As cores azul ou verde começam a colorir as ilustrações de Fernando Dias da Silva, alternando páginas coloridas e em preto e branco. Naquelas, o colorido resume-se em contornos ou borrões de uma só cor.

Quanto às lições, apenas duas são substituídas em **G2**: a 32ª, que tratava dos sons do **x** através de sílabas e palavras é trocada por um "texto" de igual "tema", intitulado "A letra mágica", onde, através de um diálogo entre Xisto e Xandoca, conclui-se que o **xis** é uma letra mágica em virtude de todas as suas possibilidades de sons; e a 39ª, antes versos sobre a boca, é substituída por um "texto" intitulado "A nossa Bandeira", que caracteriza o apelo nacionalista de exaltação à Pátria e seus símbolos, assumido pelo autor. Após a ilustração de uma bandeira brasileira, o autor discorre em tom apologético sobre suas cores, dizeres e significados e indaga: "Há bandeira mais bonita do que a nossa?" (p. 45). As demais lições permanecem inalteradas e, após a 40ª lição, há a letra do Hino Nacional, que ocupa duas páginas.

1.6.3 Uma história de permanência e sucesso

Os dados até aqui apresentados a respeito da trajetória editorial de *Cartilha do Povo* permitem a apreensão _ se observadas a sua intensa vida editorial e as poucas mudanças

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

ocorridas em suas diferentes edições _, de uma história de permanência e sucesso, ao longo de seus mais de 60 anos de existência.

O sucesso pode ser verificado não somente no grande número de exemplares e elevadas tiragens, mas também na grande aceitação e adoção da *Cartilha* em todos os estados do Brasil assim como em sua aceitação por parte de professores e de órgãos oficiais que aprovam e autorizam seu uso nas escolas públicas.

A permanência, por sua vez, diretamente relacionada com o sucesso, pode ainda ser percebida quando da análise de exemplares de diferentes edições, em virtude das poucas mudanças ocorridas entre eles, embora tenham decorrido quase sete décadas entre a primeira e a última edição de *Cartilha do Povo;* e, de maneira mais intensa e direta, quando se constata a presença em classes de alfabetização até os dias de hoje da *Cartilha* e de seus princípios teórico-metodológicos como base para outras cartilhas brasileiras.

Esse caráter de permanência direta ou indireta da *Cartilha* pode ser interpretado como índice da permanência dos fundamentos teóricos nela contidos e, por vezes, ampliado e atualizado ao longo da extensa carreira profissional de Lourenço Filho.

O sucesso e a permanência de *Cartilha do Povo* podem, portanto, ser interpretados como índices do sucesso e da permanência do projeto de alfabetização do Autor que nela se concretiza.

unesp

2. *CARTILHA DO POVO* E A NOVA MENTALIDADE EDUCACIONAL

2.1 Os ideais republicanos e a educação

No período de transição do século XIX para este século, instaura-se no Brasil um movimento "modernizador" e "reformista" da cultura e da educação, visando à "regeneração da República" em virtude de sua condição conturbada e fragmentada que impedia a ordem (regularidade necessária) e o progresso (desenvolvimento técnico, científico e econômico) almejados (Monarcha, 1990).

Esse movimento, instaurado, divulgado e institucionalizado por intelectuais da época, dentre os quais, Lourenço Filho, torna-se mais forte, especialmente a partir de 1920.

> O ideário reformador penetrou no Brasil de modo sistematizado a partir da década de 20. São testemunhos dessa difusão: a expansão qualitativa e quantitativa da nova literatura educacional; as diferentes reformas de ensino realizadas em diversos Estados da Federação e do Distrito Federal; a presença militante de um novo perfil de pedagogos, posteriormente denominados "educadores profissionais" e as conferências nacionais patrocinadas pela ABE, (Monarcha, 1990, p. 15)

A expansão da literatura, as reformas do ensino, a "profissionalização dos educadores" e as Conferências Nacionais de Educação constituem as iniciativas primeiras desse processo de reconstrução social e regeneração social e moral da República; mas é na década de 1930 que esse movimento se difunde, se realiza e se normaliza.

> Com efeito, os fermentos de transformação estavam claros nos anos 20, quando muitos deles se definiram e manifestaram. Mas como fenômenos isolados, parecendo arbitrários e sem necessidade real, vistos pela maioria da opinião com desconfiança e mesmo ânimo agressivo. Depois de 1930 eles se tornaram até certo ponto "normais", como fatos de cultura com os quais a sociedade aprende a conviver e, em muitos casos, passa a aceitar e apreciar. (Cândido, 1989, p. 182-83)

Um marco desse movimento é o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, de 1932, assinado, dentre outros, por Lourenço Filho, e no qual, conforme Fernando de

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Azevedo, se fixa e se busca dar sentido à política brasileira de educação nos moldes escolanovistas. Nesse documento

> lançaram-se as diretrizes de uma política escolar, inspirada nos novos ideais pedagógicos e sociais e planejada para uma civilização urbana e industrial, com o objetivo de romper contra as tradições excessivamente individualistas da política do país, fortalecer os laços de solidariedade nacional, manter os ideais democráticos de nossos antepassados e adaptar a educação, como a vida, "às transformações sociais e econômicas, operadas pelos inventos mecânicos que governam as fôrças naturais e revolucionaram nossos hábitos de trabalho, de recreio, de comunicação e de intercâmbio." (Azevedo, 1963, p. 175)

Nesse movimento de reformas, propunha-se uma ruptura com o passado, para arremessar o presente em direção ao futuro, à modernidade, onde se exaltavam a técnica, a eficiência, o rendimento, a organização e a máquina (Monarcha, 1994), através da revisão "das instituições políticas, em especial do sistema eleitoral, da função do Estado e a moralização do povo" (Monarcha, 1990, p. 43), ou seja, propunha-se uma mudança significativa em relação a situação do momento para recompor o tecido social decadente.

Para essa recomposição, elegeu-se a educação como elemento propulsor, capaz de "reconstruir" o país e lançá-lo de vez para a modernidade, tornando-se necessária uma escola não nos moldes que se vinha construindo, mas uma "escola nova". Na produção e desenvolvimento desse projeto modernizador da educação e do país, Lourenço Filho desempenha papel de destaque, que se reflete em sua atuação e em seus escritos, inclusive naquele que interessa mais diretamente neste estudo: *Cartilha do Povo.*

2.1.1 A expansão da literatura e o movimento editorial renovado

Essas novas idéias pedagógicas em ascensão nas primeiras décadas deste século encontraram respaldo e apoio editorial do mercado brasileiro que, através do investimento na

unesp

expansão da literatura educacional se viu impulsionado e se solidificou, ao mesmo tempo em que contribuiu para a nacionalização do sistema de educação e da literatura didática.

Uma das editoras que empreendeu pioneiramente a difusão e nacionalização das cartilhas, livros de leitura, de literatura e de teorias educacionais foi a Companhia Melhoramentos de São Paulo, uma vez que essa editora investe "fundo" na nacionalização da literatura didática, editando e comercializando obras dos principais expoentes do novo pensamento pedagógico, priorizando, dessa maneira, as obras para crianças tanto didáticas, quanto recreativas e teóricas sobre a educação infantil.

> Não apenas editar e comercializar, mas tornar-se "centro difusor das novas idéias e debates sobre a educação" _ um dos propósitos da política editorial melhoramentina. (Donato, 1990, p. 82)

Em 1925, passa a fazer parte da "empresa melhoramentina", Manoel Bergström Lourenço Filho, o qual

> aproximara-se da empresa chamado para renovar a Biblioteca Infantil, atualizando a linguagem, principalmente. Assumiu a tarefa de consultor editorial, emitindo pareceres sobre originais didáticos e para a infância. Ao longo de algumas décadas viria a emitir quase 30.000 pareceres.
>
> Organizou (1927) a Biblioteca de Educação, com a finalidade de introduzir no país correntes de filosofia da educação elaboradas em outros centros de debates. Preparou os 35 títulos da Biblioteca, assinou traduções, adaptações e revisões de texto. Hasso Weisflog, que acompanhou os trabalhos daquele educador, afirmou haver sido ele um "segundo ego da editora". (Donato, 1990, p. 82)

Em 1927 já difundido o pensamento escolanovista, a Melhoramentos promove uma Exposição Comemorativa do Centenário de Ensino Primário no Brasil (Figura 06), procurando contrapor seu material didático moderno, ao material antigo "ainda utilizado em várias regiões" (Donato, 1990, p. 82).

> A comparação ajudou a consagrar os novos métodos e a afirmar projetos nativistas. A orientação nacionalizante e a inclinação pelo folclore estiveram manifestas na listagem das publicações melhoramentinas da época. Buscava-se identificar e valorizar tradições, vultos e episódios da história pátria. Sobretudo adotara a decisão de consolidar a literatura infantil como gênero literário. (Donato, 1990, p. 82)

unesp

O empreendimento na área editorial de promoção de uma literatura eminentemente nacional levou a outro, na área industrial: não somente o autor e o conteúdo seriam nacionais e nacionalizantes, mas também a ilustração, a impressão, o papel e a editora.

> A certeza de que o desenvolvimento gráfico-editorial e mesmo educacional permaneceria ameaçado pela dependência da celulose importada, esteve sempre presente nas considerações dos Weiszflog Dietrich Toop, à frente do setor de importação, mantinha atualizada a relação das compras brasileiras. Esses dados reforçavam a disposição de, no momento azado, produzir celulose. Durante oito anos Heinz Weiszflog militaria na entidade dos fabricantes de papel robustecendo os reclamos da Companhia visando a obter o reconhecimento oficial da existência e das necessidades da indústria nacional.
>
> ...
>
> Na seqüência dos novos produtos, das boas vendas, das perspectivas, ao meio do ano 1929 houve disposição para encomendar na Alemanha outra máquina de fabricar papel. Seria a MP IV. Moderníssima, haveria de garantir a liderança setorial, para a qual já contribuía a recém-ultimada sala de acabamento, passo adiante no processo de assegurar homogeneidade qualitativa ao produto. A compra foi um dos empregos dados à subscrição de Rs 250.000$000 (duzentos e cinqüenta mil-réis). Mas para tal aquisição também concorreram Rs 3.250.000$000 tomados ao fundo de reserva. Ambas as operações no quadro do aumento de capital social para 10 milhões de mil-réis, votado na assembléia de 18 de janeiro de 1929.
>
> No entanto, a crise mundial, a ordem econômica imposta ao país pela revolução de 1930 fizeram com que somente quatro anos depois de adquirida a máquina chegasse a destino. (Donato, 1990, p. 82-8)

Embora em 1928, a editora se posicione "entre as primeiras do país" (Donato, 1990, p. 88), a partir de meados de 1929, revezes vêm atingi-la, como uma chuva de granizo "com pedras de até seis centímetros" (Donato, 1990, p. 88) que arruina dezenas de milhares de plantações de eucaliptos, ou o "crack" da Bolsa de Nova York que abala profundamente a economia brasileira, atingindo indústria e comércio, ocasionando desemprego, e conseqüentemente, pouco serviço para a área editorial.

Em 1930, a Melhoramentos começa a ter dificuldades com a "linha didática", em virtude das reformas do ensino decretadas que buscavam a "modernização da escola brasileira", mas que se traduziam, para a empresa, em contratempos operacionais e econômicos. Em 1962 é tomada a decisão de desativação da "linha didática", sendo

unesp

substituída pela "linha de Obras de Referência": os dicionários, as enciclopédias e as publicações para o lar, porém

> Permaneceram em catálogo títulos significativos, marcos editoriais e culturais: *Cartilha do Povo, Cartilha Ensino Rápido da Leitura, Nova Tabuada* e *Noções de Aritmética.* Lourenço Filho, Renato Sêneca Fleury, Fernando de Azevedo, estes com suas *Obras Completas* tiveram seguidamente reeditados os seus trabalhos. (Donato, 1990, p. 129)

2.1.2 Os "educadores profissionais" e as reformas de ensino

A importância assumida pela educação, como problema nacional, responsável pela solução dos problemas brasileiros, demandou a elaboração, a partir de 1920, de reformas segundo os moldes escolanovistas de organização.

Várias reformas foram levadas a efeito pelos "educadores profissionais", em vários estados na nação, como a de Sampaio Dória em São Paulo (1920), a de Lourenço Filho no Ceará (1922), a de Francisco Campos em Minas Gerais (1927), a de Fernando de Azevedo no Distrito Federal (1928), com o intuito de implantação de um espírito nacionalista, sem prejuízo das necessidades regionais, em todo o sistema de ensino.

> A reorientação que se processa nos sistemas escolares estaduais vai transformar a década dos anos 20, também do ponto de vista da escolarização, num momento histórico de significação. As principais conseqüências daquele acontecimento foram a restrição cada vez maior do campo de visualização do processo educacional de coordenadas histórico-sociais concretas, pela pregação da pureza das instituições escolares, bem como a justificação da predominância do técnico na discussão e solucionamento dos problemas. (Nagle, 1974, p. 197)
>
> ...
>
> Além de oferecerem elementos para caracterização da concepção "moderna" da instituição escolar, as reformas da década de 1920 projetaram também seus autores que, seguindo a tendência apresentada, eram valorizados cada vez mais em função de sua condição de "técnicos" ou "especialistas"... a educação sistemática começou a assumir a condição de problema relevante na década de 1920, ao mesmo tempo em que havia uma inflexão na forma de se situar a questão _ problema eminentemente técnico _ bem como a sua caracterização como instrumento de ação "social" e projeção dos chamados "educadores profissionais". (Gandini, 1995, p. 128)

unesp

Segundo Micelli (1979), no período de 1920 a 1945, solidifica-se a figura do "educador profissional" que assume uma posição predominantemente técnica e canaliza os fatos da educação para os seus campos de domínio: produzem livros didáticos, de literatura, teóricos e de divulgação educacional, e ocupam cargos na administração do ensino. Dentre eles, destacam-se: Lourenço Filho, Fernando Azevedo, Carneiro Leão, Anísio Teixeira, Francisco Campos e Mário Casassanta, que são chamados a colaborar com o Estado, em virtude de sua competência, e assumem o papel de reformadores da educação em diversos estados do país.

2.1.4 As Conferências Nacionais de Educação

Na necessidade de discussões acerca da educação nacional, a Associação Brasileira de Educação (ABE) criada em 1924, passa a promover, a partir de 1927, as Conferências Nacionais de Educação. Essas perduram até 1967, uma por ano, e objetivam, especialmente em seu projeto inicial, promover o estudo de uma política nacional de educação, através do debate entre educadores, administradores de ensino, políticos, jornalistas e representantes de todas as classes sociais, não se configurando em congressos de natureza técnica ou científica, mas encontros capazes de despertarem uma opinião pública esclarecida em matéria de educação (Lourenço Filho, 1929).

Estudando o pensamento e atuação de Lourenço Filho nas sete primeiras Conferências Nacionais de Educação, Lêda Lourenço aponta que, na I Conferência realizada em Curitiba, em 1927, Lourenço Filho apresenta uma tese relativa à uniformização de ensino primário, aprovada e publicada no ano seguinte, da qual as seguintes idéias se destacam:

unesp

> unidade do ensino primário, sem prejuízo das peculiaridades regionais; unidade de fins e diversidade de currículo, programas, processos de ensino e horários; ensino que não seja simples alfabetização; nacionalização; ensino vocacional; instituições pós-escolares; escola pública, gratuita e obrigatória sem exclusão do ensino subvencionado ou privado; maior diferenciação entre escolas urbanas e rurais. (Lourenço, 1997, p. 2)

Na II Conferência, realizada em Belo Horizonte, em 1928, como delegado de São Paulo, Lourenço Filho apresenta um estudo minucioso da organização do curso secundário e propostas de solução (Lourenço, 1997). Na III Conferência, realizada em São Paulo, em 1929, sobre o Ensino Secundário, Lourenço Filho apresenta três proposições que "dizem respeito às relações entre ensino secundário e a formação de uma elite nacional e à finalidade do ensino secundário" (Lourenço, 1997, p. 3). No Rio de Janeiro, na IV Conferência, em 1931, discute-se a educação popular. É nessa Conferência que o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* tem origem. Em fins de 1932 e começo de 1933, em Niterói, é realizada a V Conferência que promove "estudos e debates com vistas a dar sugestões para o capítulo da educação e cultura da futura Constituição do País" (Lourenço, 1997, p. 5). Nessa Conferência é elaborado o anteprojeto do capítulo "Da Educação Nacional".

Essas cinco Conferências Nacionais de Educação permitem apreensão sintética de um panorama geral da época e da nova mentalidade educacional para cuja produção Lourenço Filho contribui fundamentalmente e em cujo âmbito se pode melhor compreender o projeto de alfabetização concretizado em *Cartilha do Povo.*

2.2 Escola Nova e alfabetização

A nova mentalidade educacional _ sintetizada na denominação "Escola Nova"_ que se encontra em processo de sedimentação à época em que foi escrita *Cartilha do Povo*, propõe um tratamento diferenciado dos problemas da educação, buscando superar as formas

unesp

tradicionais de ensino, calcadas na memorização e nos castigos, onde as escolas em número insuficiente, mal-equipadas e moldadas segundo a "política do ABC" (ler, escrever e contar), baseavam-se em exames fundados "numa compreensão intelectualista das formas de educação" (Lourenço Filho, 1971, p. 80).

De acordo com essa nova mentalidade educacional, almeja-se para a escola uma função socializadora capaz de proporcionar conhecimentos ao aprendiz que ultrapassem o mero aprendizado das primeiras letras, capaz de desprender "a criança do passado e da comunidade local ... educando-a para a vida pública e para uma ascensão confortadora ..." (Monarcha, 1994, p. 384). Para a efetivação desse ideal, fazia-se necessário o aumento da matrícula, a organização e a expansão do ensino, a difusão da escola elementar, o equipamento dos prédios etc.

Segundo Monarcha (1990), o tema da Escola Nova brasileira coloca-nos ante um projeto de transição do arcaico para o moderno, ou seja, de superação do atraso nacional para ingresso na modernidade capitalista, onde a força está na cultura. Dessa forma, a educação deveria ser renovada, adaptada para "uma civilização em mudança" e, ainda, capaz de harmonizar a dicotomia elite-massa, criando a ilusão de unificação cultural. Enfim, era um programa de regeneração moral _ do povo _ por parte das "vanguardas pedagógicas" _ monopolizadoras do poder _, a fim de viabilizar a reconstrução social _ reforma e transição para a modernidade.

> Através da mensagem de regeneração da República e moralização do povo buscava-se recompor o tecido social depositando confiança ilimitada nos poderes do Estado, concebido imaginariamente como acima e fora das classes sociais e pólo de poder separado da sociedade civil.
> *Para os homens cultos, a instrução pública era a via adequada para a inserção do povo na política e na República.* (grifos do autor) (Monarcha, 1990, p. 43)

unesp

Para a reconstrução social e moralização do povo, à educação coube a tarefa de homogeneização cultural, sendo esse o norte do projeto educacional de que se depreende desse movimento.

O projeto educacional contido nessa nova mentalidade e dela decorrente encontrava-se intimamente ligado a um projeto político-cultural, em que o combate ao analfabetismo e a disseminação da instrução popular se apresentavam como propostas de solução defendidas sobretudo pelos membros da Liga Nacionalista de Defesa Nacional e da Liga Nacionalista de São Paulo.[12]

Divulgando um ponto de vista eminentemente nacionalista, que pressupunha o "abrasileiramento" não somente do conteúdo do material didático como também da escola primária em regiões de colonização estrangeira, essas Ligas privilegiavam idéias como o serviço militar, o voto e a representação política.

> A Liga Nacionalista de São Paulo combate a abstenção eleitoral, bem como todas as fraudes eleitorais; critica a degradação dos costumes políticos e combate a aristocracia dos que sabem ler e escrever em detrimento das necessidades populares. Propõe, então, o combate do analfabetismo e disseminar-se a instrução popular para que a maior parte da população possa gozar de direitos políticos e propõe estimular o alistamento eleitoral. A idéia do **voto obrigatório e secreto** é a tônica de seus pronunciamentos. (grifos da autora) (Lourenço, 1997, p. 10)

Desse ponto de vista nacionalista pressupunha-se que a escola deveria promover a unificação cultural, ou seja, a integração do elemento estrangeiro, o "abrasileiramento do brasileiro", a moralização das classes, a fim de extinguir valores negativos que pudessem impedir o progresso nacional, a fixação do homem no campo, a organização racional e homogênea da sociedade etc.

---

[12] A esse respeito ver: LOURENÇO, LÊDA M. S. O pensamento de Lourenço Filho em seus primeiros escritos e nas Conferências da Associação Brasileira de Educação. In.: MONARCHA, C. (org.). *Centenário de Lourenço Filho* (1897-1997). Londrina/ Pr: Ed. da UEL; Marília/SP: Curso de Pós-Graduação em Educação, 1997. (no prelo)

unesp

2.3 O pensamento hegemônico e *Cartilha do Povo*

A afirmação de todos os valores característicos da mentalidade educacional da época pode ser observada em *Cartilha do Povo,* uma vez que seu autor é protagonista desse pensamento hegemônico, sintetizado nas páginas da *Cartilha.*

Cartilha do Povo, portanto, não se caracteriza por ser um instrumento neutro com fins simplistas de transmissão das técnicas do ler e do escrever, mas sim por um instrumento de divulgação e aplicação de uma mentalidade nacionalista, moralizante que ressalta a idéia e o sentido de nação e seus símbolos, bem como conclama a todos a assumirem suas responsabilidades como trabalhadores, estudantes, enfim, como brasileiros que têm uma função a desempenhar para o progresso e desenvolvimento nacional, para ingresso do país na era da industrialização e na modernidade.

unesp

3. *CARTILHA DO POVO* E A FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DE LOURENÇO FILHO

3.1 O "homem" público

Ao publicar *Cartilha do Povo* em 1928, Lourenço Filho conta, apesar da pouca idade, com uma considerável carreira voltada para a educação, principalmente para aspectos da educação primária, relativos ao ensino da leitura, que lhe conferem destaque e prestígio, graças às soluções que propõe e respostas que dá às necessidades e aos anseios da época em relação à alfabetização, e à sua rara capacidade de trabalho.

Antes mesmo de diplomado professor primário, em 1913, Lourenço Filho funda e mantém, em Pirassununga, SP, com um colega _ Ozório Pinto de Freitas _ uma escola particular; e, formado professor primário, em 1914, exerce o magistério no ano seguinte, em Porto Ferreira. Inicia, dessa maneira, seus serviços em favor da educação sob os "novos" moldes, uma vez que revela verdadeira "aversão à pedagogia tradicional" com a qual havia travado conhecimento como aluno em seus primeiros contatos escolares.[13]

Em 1916, na condição de jornalista de *O Commercio de São Paulo,* interessado pela questão dos métodos de alfabetização, Lourenço Filho entrevista os professores e autores de cartilhas Arnaldo de Oliveira Barreto, Gomes Cardim e Theodoro de Moraes, procurando avaliar o método analítico para o ensino da leitura e comparar o "methodo analytico paulista" então oficializado e em uso nas escolas, com o processo proposto por João Köpke (fluminense) em Conferência proferida em 1916.

Em 1917, torna-se professor da Escola Americana, SP, onde tem "acesso a uma extensa biblioteca integrada de livros de psicologia e psicologia educacional de procedência americana" (Penna, 1989, p. 30). Toma, assim, os primeiros contatos acadêmicos com as

[13] A respeito do contato de Lourenço Filho, como aluno, com a escola "tradicional" e, ao contrário, com o professor Ernesto Alves Moreira, o qual contrariando os costumes de castigos e distanciamento entre professor e aluno, "inspira-o" a "imitá-lo" em sua prática, ver: LOURENÇO FILHO, RUY. Lourenço Filho, escritor. In.: MONARCHA, C. (org.). *Centenário de Lourenço Filho* (1897-1997). Londrina/PR: Ed. da UEL; Marília/SP: Curso de Pós-Graduação em Educação, 1997. (no prelo)

unesp

idéias que percorriam o mundo e com aquela que seria a base de todos os seus estudos sobre alfabetização: a psicologia.

A partir de 1920, começa a divulgar a psicologia aos normalistas, tornado-se professor-substituto de Psicologia e Pedagogia da Escola Normal Primária, anexa à Escola Normal Secundária de São Paulo, e assumindo, no ano seguinte, o cargo de professor das mesmas disciplinas na Escola Normal, em Piracicaba, SP. Nesse mesmo ano, publica trabalhos de cunho pedagógico e pesquisas em psicologia.

Em 1921, publica em *O Estado de São Paulo* numerosos artigos sob a rubrica "Questões de Ensino" e funda a *Revista de Educação* (SP) onde divulga reflexões e pesquisas sobre as "novas" idéias.

Procurando tornar nacional aquilo que era paulista e já tendo conseguido destaque de seu nome, em virtude da divulgação das novas idéias em educação, Lourenço Filho é indicado, em 1922, a ir para o Ceará, a fim de reorganizar o ensino público daquele Estado, onde permanece até dezembro de 1923.

No Ceará, põe em xeque o ensino "tradicional" e, após balanço, estatística e cadastro, instaura e institui, o "método renovado", promovendo, segundo Souza [1959], "um autêntico movimento social, em que tomaram parte a imprensa, o clero e pessoas de maior cultura da terra" (p. 57).

> Implantou-se um novo espírito de ação social pela escola, com a introdução de processos didáticos modernos, inclusive o exame de problemas de caráter econômico e a propaganda pedagògicamente conduzida, da saúde do indivíduo e da comunidade. (Souza, [1959], p. 60)

Naquele Estado, muitos foram os feitos de Lourenço Filho que ratificaram e edificaram o pensamento escolanovista do educador que começava a se projetar. Com orientações voltadas para a formação da consciência nacional, Lourenço Filho instaura o uso da estatística para conhecimento da realidade educacional e organização do ensino cearense,

unesp

volta-se contra o ensino "tradicional" e a memorização, aumenta o número de matrículas, orienta a organização da Escola Modelo, anexa à Normal _ onde se aplicam testes e segundo Souza [1959] se experimenta a Escola Nova _ e encomenda a Newton Craveiro, ligado como estava à urgência de "adaptação do ensino às necessidades da região..." (Lourenço Filho, 1926. In.: Azevedo, 1957, p. 106), um livro de leitura regional, denominado *João Pergunta* ou *Brasil Sêco,* "onde pela primeira vez, foram analisados e comentados os problemas referentes às sêcas do Nordeste: açudagem, poços tubulares, irrigação, lavoura sêca, higiene, economia, previdência, cooperação, etc." (Souza, [1959], p. 60)

Em 1924, Lourenço Filho retorna a Piracicaba e, reassumindo sua cadeira, inicia pesquisas em psicologia. Somente em 1925, no entanto, as pesquisas referentes especificamente à hipótese de um nível de maturidade como fator indispensável para o aprendizado da leitura e da escrita das quais derivam a obra *Testes ABC.*

Em 1926, responde ao "Inquérito sobre a Educação Pública em São Paulo", promovido pelo jornal *O Estado de São Paulo* e organizado por Fernando Azevedo. Em sua resposta ataca com veemência a situação educacional do momento e a "escola tradicional", por considerá-la "individualista, verbalista, anarquisadora da mente e do caráter" (Lourenço Filho, 1926. In.: Azevedo, 1957, p. 103)

> Depois da renovação do ensino em São Paulo, nos primeiros anos da República, os nossos professôres têm dormido sôbre os louros de então. Consagrou-se aquêle avanço, cujo valor ninguém lealmente porá em dúvida, em relação ao seu tempo, como um triunfo inexcedível, absoluto e eterno... Assim, passamos a viver num "esplêndido isolamento", emparedados entre os conselhos da excelente *Miss* Márcia Brown, o hieratismo, ainda hoje comovedor da maioria de seus discípulos... Nessa pesada muralha chinesa, duas tentativas renovadoras, em épocas diferentes, mal abriram algumas brechas, que a atual administração teve pressa em vedar de todo e de fazer vigiar por guardas atentos e disciplinados.
> A Diretoria da Instrução não está, desde muito tempo, em contato direto com as grandes fontes de cultura pedagógica do mundo, como seria seu dever. (Lourenço Filho, 1926. In.: Azevedo, 1957, p. 99)

unesp

Ainda em 1926, a partir de sua experiência no Ceará, Lourenço Filho escreve *Joaseiro do Padre Cícero,* livro premiado e que lhe confere uma cadeira, em 1929, na Academia Paulista de Letras.

Para Madeira [1959], o ano de 1926 configura-se no "ano inaugural" do pensamento social de Lourenço Filho e base do seu caráter reformista da educação, em virtude de sua posição no "Inquérito" e de seu ponto de vista em *Joaseiro do Padre Cícero.* Tanto a resposta ao "Inquérito" quanto outras iniciativas posteriores _ como as classes experimentais no Colégio Rio Branco, o qual funda em 1927, organiza e dirige, juntamente com outros intelectuais, e o seu livro *Introdução ao estudo da Escola Nova* (1930) _ fazem parte de sua "batalha" pela edificação da Escola Nova brasileira (Almeida Júnior, [1959]).[14]

Em 1927, Lourenço Filho organiza, pela Editora Melhoramentos, a "Biblioteca de Educação", uma coleção de obras nacionais e estrangeiras traduzidas que explicita as idéias da Escola Nova e "contribui a sua maneira, para o aquecimento da atmosfera cultural das décadas de 1920 e 1930" (Monarcha, 1997, p. 27). Nessa coleção, até 1941, são publicados 29 títulos com uma tiragem de 137.800 exemplares, aproximadamente, sendo 20 títulos de autores brasileiros (3 são de Lourenço Filho) e 9 textos traduzidos (4 traduzidos por Lourenço Filho) (Monarcha, 1997).

Comentando o espírito da coleção, Monarcha afirma textualmente:

> Freqüentemente os livros da coleção partilham de um mesmo espírito: conciliar positivamente a sociedade por meio da educação das massas e renovar os métodos de ensino na escola primária e secundária. Em outras palavras, a coleção promove uma aproximação com a "cultura alta" em tom de campanha cívico-patriótica, problematizando a "árvore do conhecimento", concernente à educação produzida pelas ortodoxias tradicionais. (Monarcha, 1997, p.)

[14] Para Almeida Júnior [1959], Lourenço Filho é um reformista nato que "praticava desde criança, sem o saber, a 'escola nova' de que veio a ser, na América do Sul, o mais autorizado pregoeiro" (p. 29). Pinho (1970) ratifica essa idéia quando assevera que Lourenço Filho "desde seus primeiros estudos integrou-se na escola, na escola primária, onde passou de aluno a professor, de professor a reformador". (p. 99)

unesp

Em 1930, com *Cartilha do Povo* recém-lançada, publica sua obra de grande repercussão, inclusive internacional: *Introdução ao estudo da Escola Nova* e cria a Revista *Escola Nova.* No mesmo ano, vende seus direitos autorais sobre a *Cartilha* para a editora Melhoramentos.

Pelo exposto pode se observar que, quando Lourenço Filho lança *Cartilha do Povo,* conta já com uma carreira bastante extensa e intensa, metodicamente fundamentada e em sintonia com sua época. Talvez sejam essas algumas das razões que podem explicar a aceitação da *Cartilha* por parte não só dos órgãos oficiais como também de professores que, ávidos por soluções para o reiterado problema da alfabetização, buscam no "novo", sobretudo o proposto por Lourenço Filho através de sua *Cartilha,* respostas para seus problemas.

3.2 O pensamento atuante em *Cartilha do Povo*

Como se vem apontando, *Cartilha do Povo* é representativa do pensamento de Lourenço Filho, porque nela encontram-se sintetizados e concretizados fundamentos teóricos defendidos por seu autor. Esses fundamentos relativamente à alfabetização dizem respeito à empresa levada a efeito por Lourenço Filho de organização intra-escolar para homogeneização das classes, partindo do pressuposto que os altos índices de fracasso escolar advinham, dentre outros, da heterogeneidade das salas de alfabetização e que o analfabetismo resultava em atraso nacional, sendo a educação o meio mais ameno de ingresso no mundo moderno, ou seja, o melhor meio para se acompanharem as transformações da vida urbana.

> O cenário nacional vem-se caracterizando pela industrialização ou, mais exatamente, pela adoção da moderna tecnologia à produção.
>
> ...
>
> se transforma a produção e novas formas de organização política social aparecem. Mudam-se os quadros políticos com participação de maior número de pessoas nos negócios públicos ou na vida

unesp

cívica; maior interdependência passa a haver entre os indivíduos e os grupos; mais exigências de formação profissional são reclamadas; e tudo, como é fácil compreender, determina maior demanda de ensino.

Transformam-se as estruturas de instituições básicas, como a família, com diminuição de sua capacidade educativa. O Estado aumenta o seu poder, tendo de regular mais estreitamente as relações econômicas e de pôr-se à frente de iniciativas que promovam o desenvolvimento geral. Mesmo da Igreja vêm a ser reclamadas novas funções...

Tôdas essas transformações poderiam decorrer com maior suavidade, se o povo para elas estivesse preparado. Em nosso caso, não existe metade essa (*sic!*) preparação. Metade da população é analfabeta. Não temos quadros técnicos de nível médio. Não possuímos profissionais habilitados para a demanda que o desenvolvimento está a exigir. A compreensão geral dos fatos da mudança social não existe, mesmo em homens de grande responsabilidade. Acentua-se assim o desequilíbrio e o conflito entre pessoas, grupos e instituições. (Lourenço Filho, 1959a, p. 309-10)

Para o progresso nacional através da instrução pública, era necessário, antes de tudo, despertar o amor pelo país, e, portanto, conhecê-lo, "porque, na verdade, não se ama senão aquilo que se conhece bem" (Lourenço Filho, 1921).

Entendemos que o Brasil, país de imigração por excelência, deve ser um resumo da humanidade, com gentes de todas as raças, de todas as religiões e costumes, de todas as línguas, se quiserem, a sua independência, a grandeza de seu território, guardando os seus habitantes aspirações de grande povo, amante do progresso e da liberdade.

...

O perigo não está no estrangeiro (sua contribuição é reconhecida), mas no brasileiro, cuja inércia, ignorância, desentendimento, inconsciência podem levar à secessão e à desordem. (Lourenço Filho, 1918)

Por isso era necessário se despertar o espírito nacionalista que, como explica Lourenço, comentando o pensamento de Lourenço Filho em seus primeiros escritos pedagógicos, tratava-se de um

Nacionalismo no sentido de cultivar algo comum, esse algo que tem suas origens no passado. Nacionalismo que seja "patriotismo são, sem pieguices, nem fanfarronadas...". Nacionalismo que impõe o **cultivo da língua nacional, os estudos de geografia e os de história do Brasil.** Nacionalismo que supõe **alfabetização** e nacionalização do brasileiro. Nacionalismo que implica em voltar-se para os problemas brasileiros buscando **soluções brasileiras.** Nacionalismo que não se opõe à solidariedade humana. (Lourenço, 1997, p. 9)

Precisamos de educar o povo!... Sem educação do povo, nada poderá ir bem, nem na casa, nem na cidade, nem na República!... Mais educação, melhor educação!... (Lourenço Filho, 1955a, p. 36)

unesp

Além da alfabetização emergente, outros aspectos de educação popular eram relevantes no pensamento de Lourenço Filho. O "civismo, a capacidade de produção, a saúde, o emprego sadio das horas de lazer..." (Lourenço Filho, 1953, p. 2), faziam parte de um largo programa de educação, ou seja, de adaptação do homem ao tempo e ao meio regional e "histórico", pois seria o que garantiria o progresso das questões sociais, econômicas e políticas.

> Com a instrução primária difundida, os nossos depravados costumes políticos hão de melhorar forçosamente; também hão de melhorar as condições econômicas, porque a ignorância popular prejudica o progresso e asfixia as fontes de produção. (Lourenço Filho, 1917. In.: Lourenço, Lêda, 1997, p. 15)

À escola cabia efetivar esse programa de educação, não oferecendo somente a alfabetização mas também todos os outros aspectos da educação popular, pois ela tinha uma "função socializadora muito mais profunda e extensa" (Lourenço Filho, 1967, p. 13).

> Razões históricas têm levado a confundir os problemas gerais da educação popular com o mero aprendizado das primeiras letras ... Temos nos insurgido contra êsse modo de encarar a função da escola e, desde muito, em estudo de síntese das novas tendências da educação primária, procuramos demonstrar quão errônea se nos afigura essa limitada política do abecê. (Lourenço Filho, 1967, p. 13)

A alfabetização, no entanto, apresentava-se como problema fundamental ao mestre "tanto pelas exigências da organização do ensino graduado como pelos reclamos sociais" (Lourenço Filho, 1967, p. 15) e, se efetivada, tornava-se sinônimo de economia e rendimento.

> Se a alfabetização não é problema final da cultura, continua a ser aqui, como em tôda parte, problema técnico fundamental do custoso aparelho criado pelo Estado para mais pronta difusão dos elementos básicos de cultura individual. Sem significação imediata ao político, desde que estritamente compelido em traçar planos de educação, que visem ao equilíbrio e progresso social em dado momento _ ao mestre primário, no entanto, o problema se apresenta sob feição das mais preementes, (Lourenço Filho, 1967, p. 15)

unesp

3.2.1 *Testes ABC*

Publicada para atender às novas necessidades e objetivos da leitura e escrita, assim como para substituir as cartilhas, então consideradas "antigas" ou "inadequadas", *Cartilha do Povo* "inovava"[15], não apenas por seu aspecto gráfico mais elaborado, por sua proposta de alfabetização rápida, pela novidade da mãozinha espalmada da 1ª lição, contendo o desenho das vogais sobre cada dedo; mas inovava especialmente devido aos seus fundamentos teóricos, propostos como "novos" e "científicos", e concretizados na *Cartilha.*

Tais fundamentos encontram-se apontados já primeiros escritos pedagógicos de Lourenço Filho, tendo sido constantemente retomados, referendados e atualizados nos escritos produzidos até o fim da vida (Magnani, 1997). É, no entanto, em *Testes ABC* (1934) que se pode encontrar uma síntese desses fundamentos e do pensamento do Autor a respeito do ensino e aprendizado da leitura e da escrita, particularmente, dos contidos em *Cartilha do Povo.* Vale lembrar que, embora publicada 6 anos antes de *Testes ABC,* a *Cartilha* é produzida concomitantemente ao desenvolvimento das pesquisas experimentais sobre o nível de maturidade para o aprendizado da leitura e escrita. Essas pesquisas iniciam-se em 1925 na Escola Normal de Piracicaba, sendo retomadas na Escola Normal de São Paulo; passam a ser divulgadas a partir de 1928 quando os testes ABC passam a ser aplicados (Magnani, 1997).

Em *Testes ABC,* a "nova maneira de propor a questão" se resume simplesmente nisto: *estudemos a matéria-prima, antes do ajustamento das máquinas que a devam trabalhar.*" (grifos do autor) (Lourenço Filho, 1967, p. 18), ou seja, Lourenço Filho apresenta 8 provas para seleção e classificação de crianças visando à posterior organização racional

[15] Informação obtida junto ao Dr. Ruy Lourenço Filho, em 1997.

unesp

(homogeneizadora) das classes, a fim de conseguir maior rendimento e eficiência e solucionar o problema do fracasso escolar.

As pesquisas e os estudos buscam levar em conta a "criança real" com suas diferenças individuais, tendo o autor formulado a hipótese da existência de um nível de *maturidade biofisiológica*, passível de medida, responsável pelo sucesso ou fracasso escolar. Tal maturidade diz respeito à:

> a) ... coordenação de movimentos em geral e, particularmente, da coordenação visual-motriz e auditivo-motriz, que condiciona a conduta da cópia de figuras e a capacidade de prolação; b) ... resistência à tendência de inversão na cópia dessas figuras, e resistência à ecolalia na linguagem oral; c) ... resistência à fadiga e, assim, um mínimo de atenção dirigida; d) ... memorização visual e auditiva, para figuras, palavras ou frases, ponto inicial de todos os processos didáticos correntes na aprendizagem das técnicas consideradas. (Lourenço Filho, 1967, p. 54)

Além da maturidade, o *interesse* (desejo de aprender) da criança, também um aspecto interno e inerente ao aprendiz, era responsável pelo êxito escolar, e "à escola compete mantê-lo e desenvolvê-lo" (Lourenço Filho, 1967, p. 151).

Aspectos externos, como o professor, os materiais de ensino e os métodos de alfabetização, foram relativizados pelo Autor. Ao professor compete um papel de motivador do aprendizado; aos materiais de ensino _ como *Cartilha do Povo* _ um papel de orientação, de instrumento. Os métodos, por sua vez, são indiferentes no processo:

> Pode-se ensinar a ler, e a ler bem, metòdicamente, levando a criança à finalidade exata e perfeita do aprendizado, sem prejuízo algum de seu desenvolvimento, por *mil e um modos.* A própria silabação pode ser empregada como ponto de partida, *com tais artifícios de motivação,* que dê êsse resultado. Mas não há artifício mágico que ensine a ler, nem cremos que possa ser inventado. Há artistas que o fazem com maiores ou menores recursos de aplicação científica ou de intuição natural, isso sim. (Lourenço Filho, 1967, p. 17)

Assim as bases psicológicas tomam o lugar das bases pedagógicas que calcavam os estudos e propostas em alfabetização até então.

unesp

Possibilitando a racionalização do ensino, conferindo um caráter científico às atividades escolares, o material de aplicação dos *Testes ABC*, extensamente fundamentado e justificado no livro, é composto por oito provas que servem para diagnóstico e prognóstico das condições de maturidade do aluno para aprender a ler e escrever. Para Lourenço Filho, o "material de aplicação" da teoria proposta no livro é "de fácil manejo, capaz de ser utilizado por qualquer mestre primário, à simples leitura do guia de exame" (Lourenço Filho, 1967, p. 66).

A compreensão por parte de Lourenço Filho, de aspectos de maturidade da criança como fundamentais para a efetivação do aprendizado da leitura e da escrita, se justifica por sua visão técnico-científica daqueles processos. Para o autor, a leitura e a escrita, se encarados funcionalmente, são processos conexos, embora independentes e

> estruturam-se em comportamentos de base motriz, *em atividades*, por parte do aprendiz ... Ler é uma atividade, não só em sentido figurado: é ação, desde a visão das formas das palavras, das frases ou sílabas, até a expressão final, em linguagem oral (*leitura expressiva*), ou em linguagem interior (*leitura silenciosa*). (Lourenço Filho, 1967, p. 43)

Leitura e escrita são processos globais. A aquisição daquela implica imitação, capacidade de discriminação e memorização visual, desenvolvimento de prolação, atenção dirigida, resistência à fadiga, um mínimo de vocabulário e de compreensão; e a da escrita demanda capacidade de coordenação motora, ligada à visão da forma e aos comportamentos da linguagem. Enfim, para se aprender a ler e a escrever exigem-se da criança pré-requisitos mínimos de maturidade biofisiológica.

Ainda sobre a leitura, Lourenço Filho observa três fases: uma *inicial*, onde predominam os esquemas motores; uma de *interpretação*, que exige vocabulário, apreciação e direção do pensamento; e uma de *domínio integral*, que integra as duas primeiras. É certo, no entanto, continua Lourenço Filho que a "criança deve desde início habituar-se a usar da

leitura como de um instrumento para certo efeito, *para o propósito definido e real*, que é o de interpretar (leitura silenciosa), e o de comunicar (leitura oral) o pensamento e o sentimento" (Lourenço Filho, 1967, p. 33), ou seja,

> não se pode separar no ensino, de modo completo, a fase de aprendizagem inicial daquela em que a criança passe a interpretar. O objetivo da leitura, ensinada seja por que processo fôr, não é apenas o de permitir decifrar sinais impressos, reproduzindo-lhes o som, mas o de fazer a criança compreender o que lê. Ao nos referirmos, pois, a esta fase de aprendizagem mecânica, de modo algum _ repetimo-lo _ podemos ter em mira que a aprendizagem total se venha a fazer por duas etapas, linearmente separadas. Mas a verdade é que, antes de ter dominado os sinais e suas combinações, a criança tem diante de si uma dificuldade que precisa transpor, a fim de que o processo integral da leitura venha a estabelecer-se com perfeita regularidade. E, para vencer essa dificuldade, o que parece certo é que ela há de possuir um nível de *maturidade geral*. (Lourenço Filho, 1967, p. 34)

Assim estabelecido, Lourenço Filho ainda explicita em seu pensamento a importância de se estabelecer um ambiente facilitador do aprendizado, que dê satisfação à criança. Esse ambiente pode ser criado através de muitos artifícios, dentre eles, algo que considera intrínseco à criança, o **jogo,** haja vista que o jogo

> é sempre uma atividade que libera energias, ou que a compensa, ou que transforma uma realidade penosa em fantasia amável, assim satisfazendo a um nosso desejo simbólico, de fôrça, domínio e triunfo.
>
> Nos pré-escolares o sentido lúdico domina. Êles se movem num mundo de jôgo, regulado, como diz Freud, pelo "princípio do prazer", ou de satisfação imediata de impulsos e incentivos... A província natal da criança é o país do sonho e da fantasia. Com as suas próprias criações, procura elidir os desencontros de sua vida, ainda incerta, num mundo de sêres adultos que mal podem compreender. O bom emprêgo do jôgo e das atividades livres, que a conduzam ao entendimento dêste nosso estranho mundo, representará sempre um recurso de valor educativo, quando atenda a resultados imediatos ou mediatos, de equilíbrio da personalidade. (Lourenço Filho, 1959b, p. 90)

unesp

4. O PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO DE LOURENÇO FILHO CONCRETIZADO EM *CARTILHA DO POVO*

Como se pôde observar, o projeto de alfabetização de Lourenço Filho sintetizado em *Cartilha do Povo* tenta responder aos anseios e necessidades da época em que foi produzida, em relação à alfabetização de crianças e adultos.

A preocupação maior do Autor recai, portanto, em oferecer um instrumento de educação popular, correspondente à técnica do ler e do escrever, entendida como um meio de aquisição de cultura, por parte de cada indivíduo, e de progresso, riqueza, ascensão, abastança e prosperidade para a Nação, como uma meio de o país sair do atraso do passado e ingressar na modernidade.

Esse projeto, originado de estudos teórico-experimentais sobre o *aprendizado* da leitura e da escrita pela criança, colocava-se em posição de superação das disputas travadas até então entre defensores dos métodos analíticos e dos métodos sintéticos. Para Lourenço Filho o problema desloca-se do "como" ensinar, para os fatores internos da "criança real" que influem nesse aprendizado. Os métodos, por isso, são indiferentes e representam o pensamento "tradicional" em relação ao "novo" ponto de vista proposto por Lourenço Filho.

Nesse "novo" pensamento, portanto, o que importam são os fatores relativos ao **interesse** da criança em aprender e à **maturidade biofisiológica**, aspectos internos e considerados pré-requisitos para o aprendizado da leitura e da escrita.

O interesse inato à criança pode ser realçado através de atividades interessantes, jogos, motivados pelo professor ou por quem se encarregue do ensino, e por cartilhas e materiais atraentes e bonitos. A maturidade, por sua vez, pode ser desenvolvida através de atividades psicomotoras, depois de detectado o seu nível através dos *Testes ABC*. Munida desses aspectos a criança está em condições para aprender a ler e a escrever.

unesp

Assim como os métodos, a cartilha e os outros materiais de ensino se enquadravam no caráter "relativo" e a figura do professor torna-se secundária, uma vez que a motivação da aprendizagem sobrepõe-se ao ensino. Decorrência importante para o pensamento educacional da época é essa secundarização do papel do professor, uma vez que, na tentativa de expansão do ensino primário, a falta de pessoas especializadas não seria problema, todos poderiam ser "professores". Em outras palavras: um leigo poderia se ocupar do ensino, aumentando, assim, o número de empenhados na aceleração do aumento de alfabetizados; não importando os meios, eram urgentes os fins.

Parecendo impermeável ao tempo e às mudanças sócio-históricas, esse projeto de alfabetização permanece inalterado em toda vida editorial da *Cartilha,* assim como em escritos posteriores de Lourenço Filho, influenciando também outros autores de cartilhas, e atingindo, inclusive, o momento presente da alfabetização.

unesp

PARTE 2

1. A *SÉRIE DE LEITURA GRADUADA PEDRINHO*

Decorridos quase 30 anos da publicação de *Cartilha do Povo*, Lourenço Filho, no ano de sua aposentadoria, já renomado e respeitado graças à larga experiência acumulada em seus quase 50 anos de carreira e ao aspecto catalisador de seu pensamento e atuação (Magnani,1995a), publica, pela Companhia Melhoramentos de São Paulo, *Upa, cavalinho!*, cartilha destinada ao ensino inicial da leitura e da escrita a crianças das escolas brasileiras e que encerra a *Série de Leitura Graduada Pedrinho.*

É bastante curioso o fato de a cartilha encerrar e não iniciar essa *Série de Leitura*, uma vez que é necessário primeiro aprender a ler _ finalidade da cartilha _ para depois ler _ finalidade dos outros livros da *Série*. Isto poderia ser considerado como uma certa hesitação por parte de Lourenço Filho em escrever nova cartilha, talvez, por *Cartilha do Povo* continuar atual e intensamente utilizada, à época do lançamento dessa outra cartilha. Estando, no entanto, prontos os 4 livros da *Série*, parece ter sido necessária uma "introdução", uma vez que seu primeiro livro parece ter sido utilizado nas escolas como instrumento de aprendizado da leitura inicial, como se observa no depoimento de Sueli Aparecida Farinchon, que estudou a 1ª série no colégio Dr. Carlos Garcia, em Santo André, SP, em 1953, e que afirma ter aprendido a ler "no livro do Pedrinho e da Maria Clara".

A *Série de Leitura Graduada Pedrinho*, editada pela Companhia Melhoramentos de São Paulo, é composta de seis títulos _ cinco livros de leitura e uma cartilha _, a saber: *Pedrinho*, 1° livro - 1ª edição em janeiro de 1953; *Pedrinho e seus amigos*, 2° livro - 1ª edição em janeiro de 1954; *Aventuras de Pedrinho*, 3° livro - 1ª edição em janeiro de 1955; *Leituras de Pedrinho e Maria Clara*, 4° livro - 1ª edição em março de 1956; *Pedrinho e o mundo*, 5° livro que parece não ter sido publicado, embora o autor e a editora o citem constantemente quando da propaganda e descrição da *Série; Upa, Cavalinho!*, cartilha - 1ª

unesp

edição em janeiro de 1957. Os 4 livros assim como a cartilha tiveram consecutivas edições até o ano de 1970, sempre pela mesma editora. (Figura 07)

Com essa *Série de Leitura*, Lourenço Filho concretiza uma velha idéia: "a de organizar uma série de textos de leitura, com orientação nova"(Lourenço Filho e Lourenço Filho, [1959], p. 199)

> Recebida com entusiasmo pelo professorado de todo o país, essa coleção veio imprimir uma nova orientação à aprendizagem da leitura, baseada como está em estudos do vocabulário infantil, e dos interêsses das crianças brasileiras, nas várias idades. (Lourenço Filho e Lourenço Filho, [1959], p. 199)

Tal "orientação nova" é assim propagada pelos editores, na quarta capa de um exemplar da 916ª edição de *Cartilha do Povo,* de 1953:

> Nestes livros estão consubstanciadas as mais recentes orientações da moderna Pedagogia. Série acomodada às exigências do magistério e feita de modo a possibilitar às crianças do curso primário de todo o Brasil um aproveitamento fácil, agradável e integral. (Lourenço Filho, 1953a, s.p.)

E na quarta capa de um exemplar da 2ª edição do *Guia do Mestre,* de 1957:

> Atende às exigências da evolução psicológica da criança e aos objetivos dos programas de ensino. Estimula o desejo de ler, e de ler com compreensão de forma produtiva. É a primeira série de leitura escolar a cuidar dos problemas das "relações humanas", no lar, na escola, na vida social. É também a primeira a graduar o vocabulário, as formas de construção e as gravuras, segundo os resultados de pesquisas realizadas com crianças brasileiras. Concorre, por tudo isso, para que o trabalho escolar transcorra num ambiente de verdade alegria e beleza. O entusiástico acolhimento dado aos livros da SÉRIE PEDRINHO, pelo professorado de todo o país, é a mais segura indicação de que ela atendeu a uma necessidade de reforma nos métodos de leitura. EDIÇÕES MELHORAMENTOS sentem-se desvanecidas em oferecer êste trabalho, de valor excepcional, às escolas do Brasil. (Lourenço Filho, 1957, s.p.)

Madeira [1959], comentando o pensamento social de Lourenço Filho, traça as seguintes considerações sobre a *Série:*

> ... a obra é um mosaico de fatos e valores ou instituições sociais que se confundem, entrelaçam e completam, mostrando à criança a própria trama da vida, vivendo. É tôda uma história de grupos e pelos grupos humanos. De maneira que Pedrinho, à medida que vai crescendo em cada volume da coleção, nos vai dando _ e, o que mais importa, dando a meninos e meninas _ a certeza de que viver é conviver.
>
> O pequeno leitor toma contato com êsse sentido interativo da existência humana; principalmente quando assiste ao encontro de Pedrinho com seus amigos, no segundo volume e, no último, com Maria Clara, justamente para trabalhar _ para *fazer* o livro... (Madeira, [1959], p. 165)

unesp

Quanto à apreciação das crianças, o depoimento de uma de suas usuárias, Lourdes Gomes Macário, parece significativo:

> ... eu gostei demais, porque o teor das lições dos livros da *Série Pedrinho* era rural e a gente morava em cidade do interior e a nossa vivência tinha muito a ver com aquelas coisas do Pedrinho. (Macário, 1997)

Tal gosto ou "fascínio", como enfatiza Macário, fez com que adotasse a *Série Pedrinho* em seu primeiro trabalho como professora efetiva no Colégio Bezerra de Menezes, em 1961.

Segundo Lourenço Filho, a organização dessa *Série* obedece a dois princípios: um relativo à rigorosa graduação do material na escolha e seqüência dos assuntos e níveis de vocabulário, e outro, relativo às formas de construção e exercícios complementares da cartilha, à técnica e motivo das ilustrações e à compreensão de que o ensino da leitura exige cooperação entre professor, aluno, objetivos dos livros e situações escolares. Para a efetivação desse segundo princípio, prepara o *Guia do Mestre* para cada volume da *Série.*

> Tais GUIAS contêm, para o livro a que correspondem, os objetivos de cada lição, as formas de preparação do trabalho e verificação de seu rendimento, a indicação de exercícios e jogos, bem como as sugestões muito variadas para que a aprendizagem da leitura se integre na das demais formas da linguagem, e ainda na das demais disciplinas do programa. (Lourenço Filho, 1953b, p. 127)

Segundo as orientações do autor, o 1° livro, *Pedrinho*,

> ... destina-se à delicada fase de transição entre o período de aprendizagem inicial, a da cartilha, e o dos primeiros ensaios de leitura corrente, de especial relevância na fixação de hábitos e atitudes, ou disposições favoráveis ou não ao perfeito desenvolvimento do processo. Poderá e deverá êste livro tal seja o nível de maturidade dos alunos e adiantamento alcançado, ser logo utilizado ao fim dos primeiros meses de estudo no primeiro ano escolar, ou então, no primeiro semestre do segundo ano. (Lourenço Filho, 1953b, p. 127)

unesp

e suas dez primeiras lições apresentam textos de "leitura intermediária"; as demais "visam criar ou reforçar no aluno o gôsto de ler, ou a necessidade de ler..." (Lourenço Filho, 1953b, p. 128).

O 2° livro, *Pedrinho e seus amigos*, "baseia-se em rigorosa ordenação dos textos, segundo as dificuldades de vocabulário, dos assuntos e exercícios a que dão motivo" (Lourenço Filho, 1954, s.p.). Pode ser utilizado no início do 2° ano, se a classe for "forte", no segundo semestre do 2° ano, se a classe for "média", ou no início do 3° ano, se a classe "tiver andamento muito vagaroso na aprendizagem". Esse livro representa a fase de transição entre a "leitura dirigida" e a "leitura autônoma".

O 3° livro, *Aventuras de Pedrinho*, indicado para crianças do 3° ano primário com 9 ou 10 anos, "leva as crianças a compreenderem o que lêem, reagindo de modo crítico às novas noções, e a modificar com elas as idéias e atitudes; acrescer a velocidade da leitura; melhorar a qualidade da leitura expressiva" (Lourenço Filho, 1955b, p. 176).

O 4° livro, *Leituras de Pedrinho e Maria Clara*, "visa também à formação moral e cívica, como ainda a uma pequenina iniciação literária, no sentido de despertar o gôsto pelo emprêgo das formas claras, corretas e elegantes, no falar e no escrever" (Lourenço Filho, 1956, p. 173).

O 5° livro, *Pedrinho e o Mundo*, em seu projeto que não chegou a se efetivar, objetivava o aperfeiçoamento da leitura autônoma e o domínio da leitura funcional.

A cartilha *Upa, cavalinho!*, por sua vez, destina-se à fase inicial da aprendizagem da leitura e da escrita, por parte de crianças com 7 anos, e desenvolve a "leitura lenta e hesitante, mas consciente" (Lourenço Filho, 1958, p. 65).

unesp

2. A CARTILHA *UPA, CAVALINHO!*

2.1 Capa, página de rosto, quarta capa

Na capa de um dos exemplares da 2ª edição de *Upa, cavalinho!* (o mais antigo que pude conseguir), há a ilustração, dentro de um círculo amarelo, de um menino montado em um cavalinho de pau de balanço a sugerir a exclamação-título: "Upa, cavalinho!" a qual vem escrita no rodapé da página, acima da denominação da *Série* e da editora Melhoramentos. O círculo, sobre um fundo verde, é bastante disforme e procura figurar o movimento do cavalo ao vento. O menino, muito sorridente, tem uma mão erguida, como a motivar o cavalinho marrom, e a outra a segurar as rédeas do animal. Veste camisa amarela de listas verdes, calça "rancheira" e tem um lenço vermelho no pescoço e um boné na cabeça, como um verdadeiro "cavaleiro mirim". A base do balanço do cavalo é vermelha e, entre esta e o corpo do animal, encontra-se a chancela : "Uso autorizado pelo Ministério da Educação e Cultura. Registro nº 2.596". O nome do autor encabeça a página acima da ilustração. (Figura 08)

Na página seguinte, antes da página de rosto, um lembrete aos professores:

> AOS SRS. PROFESSÔRES
>
> Nas últimas páginas desta cartilha encontram os Srs. Professôres indicações de ordem geral para o seu emprêgo. Haverá, no entanto, grande vantagem em que os Srs. Professôres tenham à mão o folheto GUIA DO MESTRE (Cartilha UPA, CAVALINHO!) no qual minuciosamente se explicam as modernas bases da aprendizagem da leitura e da escrita. Dão-se numerosos tipos de exercícios e formas de verificação do rendimento do ensino. (Lourenço Filho, 1958)

A seguir, na página de rosto vêm: o nome da cartilha e da *Série*, nova ilustração de um menino sobre um cavalo de brinquedo, o nome do ilustrador _ Oswaldo Storni _ e o logotipo e o nome da editora.

Na quarta capa, encontra-se, sobre um fundo amarelo, a ilustração, no lado direito da página, de uma menina sentada num gramado, sob uma árvore, com uma boneca no colo. No alto, à esquerda, há o título da *Série* a que pertence a cartilha, o nome da editora e seu logotipo. No rodapé da página, o Código 0 - 13 - 061 e o Preço Cr$ 12,00.

unesp

Medindo 14,5 cm por 20,5 cm, a *Cartilha* contém, ainda: cinqüenta e uma lições (não numeradas) que vão da página 3 à página 61; "indicações de ordem geral", conforme o lembrete aos professores; e uma listagem de todos os volumes da *Série*, onde consta: o título de cada livro, a possível idade cronológica indicada e a fase de leitura que abrange.

2.2 As ilustrações

Upa, cavalinho! é toda ilustrada por Oswaldo Storni. As ilustrações iniciam-se na capa, seguem na página de rosto e encontram-se em todas as lições (com exceção das páginas 16, 42, 45, 48, 52, 54 e 60), totalizando 95 gravuras, que variam entre representação de objetos (27), brinquedos e brincadeiras infantis (25), animais (20), pessoas (18), frutas e alimentos (3) e lugares (2).

Relacionadas sempre à infância, desde seu aspecto gráfico até o estético e o conceitual, as ilustrações fazem sempre alusão ao brinquedo e à alegria inerentes à criança, insinuando ligeiramente a ligação da cartilha, e conseqüentemente do aprendizado da leitura e da escrita, ao brinquedo e ao jogo. (Figura 09)

Na capa, assim como na página de rosto e na quarta capa estão representados personagens da cartilha: o menino, o cavalinho, a menina e a boneca e, por isso, relacionam-se às lições, assim como as demais gravuras que ilustram o conteúdo de cada página da cartilha.

As ilustrações são pouco coloridas, alternam de duas em duas as cores verde e marrom. Elas expressam um trabalho sistemático, metódico e organizado _ característicos do autor e como em *Cartilha do Povo,* são interessantes e agradáveis ao olhar.

unesp

2.3 As lições

2.3.1 O tipo de letra

Ocupando, geralmente, uma página, as lições são todas escritas em letra de imprensa de tamanho uniforme, mesmo nos títulos, que são destacados pelo uso de negrito. Ao aluno, porém, cabe a utilização da letra manuscrita, conforme "Instruções" para os professores que acompanham a cartilha, sendo que para estes cabe inicialmente a escrita no quadro-negro, "se possível, em caracteres de imprensa" (Lourenço Filho, 1958, p. 64).

2.3.2 A seqüência

Da 1ª à 35ª lição, há uma seqüência cumulativa de apresentação de fatos e personagens, ou seja, uma lição "puxa" a outra, apresentando progressivamente novos dados e assuntos que explicam ou complementam os da lição anterior e novos personagens que vêm acrescentar ações e situações ao "texto" da cartilha, denotando um "fio" que encaminha todas as lições.

Da 36ª à 41ª, há uma pausa na seqüência do "grande texto" que se constitui ao longo das lições, para a apresentação de lições de ordem explicativa (assim também acontece com a 43ª lição), quanto a alguns tópicos ortográficos relativos ao alfabeto e à ordem alfabética, às letras ***j*** e *h* e aos grupos *br, fr, pr, tr, dr* e *gr*. A 44ª, 45ª, 52ª e 53ª também se libertam da seqüência da cartilha, dessa vez para apresentar "textos" que versam sobre assuntos moralizantes, patrióticos e instrutivos.

unesp

A partir da 46ª lição até a 51ª, volta o "grande texto" que interrompera-se na 35ª lição, apresentando personagens como Pedrinho, Zezinho e Maria Clara que aparecem nos outros livros da *Série*, encaminhando o aprendiz, dessa maneira, para a leitura do 1° livro da *Série de Leitura Pedrinho.*

Em *Upa, cavalinho!* não há palavras-chave introduzindo as lições, em virtude, exatamente, de seu caráter de "texto contínuo", onde uma lição é seqüência da anterior. Há, porém, a partir da 25ª lição, títulos nos "textos" que resumem e tematizam o assunto da lição, embora havendo ainda o caráter de continuidade do "grande texto".

Muitas vezes, também, aparecem "historietas" na cartilha, nos moldes das "Instrucções Praticas" de 1915, onde o objeto de uma sentença é sujeito da seguinte. O uso de "historietas" baseadas em moldes tão antigos se justifica pelo limitado número de vocábulos que essas empregam a cada lição, em consonância com o "plano" da cartilha proposto pelo Autor: onde as mesmas palavras e sentenças são "trabalhadas", em média, em 8 lições, ou seja, são apresentadas em número reduzido e de modo gradual.

2.3.3 O conteúdo gramatical

O conteúdo gramatical em *Upa, Cavalinho!* é apresentado tanto através de atividades sistemáticas quanto assistematicamente nos "textos", não parecendo ser essa a preocupação fundamental do autor. Tanto num quanto noutro caso, as atividades parecem objetivar muito mais o destaque e fixação das sílabas, do que a sistematização de conteúdos gramaticais. Com esse objetivo, aparecem no decorrer das lições: *letras maiúsculas* (p. 3); *tipos de orações* _ afirmativas (p. 3), interrogativas (p. 11), negativas (p. 12), exclamativas (p. 14); *acentos gráficos* _ agudo (p. 4), circunflexo (p. 11), grave (p. 24); *separação silábica* (p.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

14); *sinais de pontuação* _ ponto final (p.3), vírgula (p. 3), ponto de interrogação (p.11), ponto de exclamação (p. 14), travessão (p. 19), reticências (p. 23); *número do substantivo* (p. 24); *artigo* _ definido (p. 4), indefinido (p. 17); *gênero do substantivo* (p. 9).

2.3.4 Os "textos"

Há quatro "textos" que não seguem a seqüência que se apresenta na cartilha. São "textos soltos", uma vez que tratam de assuntos e personagens diversos dos que "atuam" no "grande texto" que gira em torno do cavalinho e seus amigos. São como que textos para leitura "complementar", que além de almejarem o aumento do desejo da criança pela leitura, explicitam lições moralizantes, patrióticas e instrutivas.

O primeiro deles, da 44ª lição, intitula-se "O menino preguiçoso" e é uma reprodução fiel do texto já apresentado em *Cartilha do Povo.* Explicita uma lição moralizante: de que todos devem trabalhar e não cultivar a preguiça.

"O macaco e o coelho" (45ª lição) é uma fábula adaptada em que o macaco e coelho fazem um trato: o primeiro deveria caçar borboletas e o segundo deveria matar cobras. Estando o coelho a dormir, o macaco agarrou-lhe as orelhas, pensando tratar-se de borboletas; quando viu que agarrara as orelhas do coelho, pediu perdão. O coelho fingiu perdoar, mas jurou vingar-se. Assim que o macaco se distraiu, o coelho bateu-lhe com um pedaço de pau no rabo, dizendo ironicamente que pensara tratar-se de uma cobra, enquanto o companheiro gritava de dor. É um "texto" que elogia a vingança, nomeando-a de esperteza. Incita a busca de vantagens em tudo, a dissimulação e a falta de amizade e companheirismo, escondidos atrás do que se diz "esperto".

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

"O alfabeto das flôres" da 52ª lição enumera 28 nomes de flores e solicita ao aluno que inclua esses nomes na tabela de letras do alfabeto, maiúsculo e minúsculo, que segue abaixo do rol. É um "texto" de caráter instrutivo que apela para o lúdico.

"A minha bandeira" (53ª lição) fecha a cartilha. É um "texto" em verso que descreve a bandeira brasileira, exaltando-lhe as características positivas, ao comparar suas cores com campos, flores, lagos, céu, estrelas e pontes.

2.3.5 O método

As lições da cartilha, que vão da página 3 à página 61, também não seguem um método "puro" de alfabetização. Como em *Cartilha do* Povo, o autor opta, conforme já postulava em *Testes ABC*, por uma posição relativista frente aos métodos de ensino da leitura, já que, para ele, fatores internos de maturidade da criança é que influem positiva ou negativamente em seu desempenho. As lições ora partem de pequenos "textos" com posterior destaque de sentenças e palavras, formando depois novamente sentenças e, por fim, "textos"; ora partem de sílabas, formando palavras, sentenças e "textos".

2.4 As instruções para os professores

Após as lições da cartilha, na página 62, iniciam-se "as indicações de ordem geral" para uso de *Upa, cavalinho!*, as quais vêm após o vocativo "AOS SRS. PROFESSÔRES" e ocupam, em letras miúdas, três páginas. São elas: "Três Condições para aprender a ler", "Como utilizar "Upa, Cavalinho"" e "Cuidados de Ordem Geral".

unesp

Nessas indicações, o autor faz considerações sobre as condições de aprendizagem da criança, explica o plano da cartilha e expõe orientações gerais de introdução das lições e procedimentos no decorrer do uso da cartilha.

2.4.1 "Três condições para aprender a ler"

Nesse tópico, Lourenço Filho assegura que, para o aprendizado inicial da leitura e da escrita, três são as condições necessárias: a maturidade da criança, o desejo de aprender e o material utilizado nesse aprendizado; e discorre sobre cada uma dessas condições.

Não considerando os aspectos psíquicos, cognitivos ou sociais do processo de alfabetização, o autor afirma que a maturidade biofisiológica da criança é condição imprescindível na efetivação do aprendizado da leitura e da escrita. Ela "se exprime pela posse de certo vocabulário, facilidade de prolação, capacidade de distinguir pequenas formas impressas ou escritas, bem como a de perceber e reproduzir movimentos" (Lourenço Filho, 1958, p. 62).

Assim, a maturidade para o aprendizado da leitura e da escrita não depende da idade cronológica ou escolar da criança e pode ser detectada de um "modo simples e rápido com os *Testes ABC*. Em poucos minutos, é possível determinar quais as que necessitam de cuidados individuais, e ainda quais as que reclamam exercícios especiais" (p. 62). Pode-se perceber aqui a permanência dos fundamentos teórico-experimentais já presentes em *Cartilha do Povo,* expandidos nas Instruções de *Upa, cavalinho!*.

Adverte, ainda, sobre a necessidade de se tomar um certo cuidado, para não se considerar, ao menor indício de diferença, a criança "imatura" e, portanto, destinada às classes especiais, à diferenciação e, pior, à exclusão.

unesp

Acrescenta, em nota de rodapé, que "todo professor que ensina a ler deve conhecer o livro *Testes ABC* (Edições Melhoramentos), que estuda o problema da maturidade em toda sua extensão. Êsse livro traz o material completo para o exame acima referido" (p. 62).

O desejo da criança em aprender é, para Lourenço Filho, uma outra condição para se aprender a ler. Esse desejo, conforme o autor da cartilha, é despertado, em parte, pelo ambiente social e, em parte, pela figura do professor, o qual tem a incumbência de "desenvolver e dirigir êsse desejo, ou criá-lo, se inexiste" (Lourenço Filho, 1958, p. 62), devendo estar, para isso, bem preparado, pois a ele compete metade da direção da aprendizagem.

Nota-se nesse discurso uma relevância maior conferida ao papel do professor, haja vista a ênfase, diferentemente de em *Cartilha do Povo*, no *ensino* da leitura e da escrita. Essa relevância, no entanto, encontra seus limites, pois nas formas de atuação do professor o autor ressalta seu papel de motivador apenas da aprendizagem, uma vez que *ensino* é nessa concepção "direção da aprendizagem".

No que tange à motivação, ressalta o autor o importante papel que a cartilha tem a desempenhar. Atraente e adequada aos seus fins, é o instrumento que fará a "outra metade" do ensino ou "direção da aprendizagem". Essa adequação diz respeito a "exercícios bem graduados, bem articulados entre si, de modo a oferecer uma só dificuldade de cada vez" (Lourenço Filho, 1958, p. 62). Nesse caso, considera *Upa, cavalinho!* um bom instrumento de ensino, porém adverte que "o melhor instrumento de nada vale se a pessoa que o emprega não estiver bem preparada para isso" (Lourenço Filho, 1958, p. 62) e que por isso deve o professor examinar as instruções que se seguem na página 63 sobre o plano da cartilha.

unesp

2.4.2 "Como utilizar '*Upa, cavalinho!*' "

Mais detalhado na explanação do plano de *Upa, cavalinho!* do que em *Cartilha do Povo,* Lourenço Filho explica, nesse tópico das "Instruções", que a cartilha se desenvolve em cinco fases: de sentenças e palavras; de discriminação de sílabas; de destaque e discriminação de sílabas e recomposição destas em palavras; de sílabas complexas; e de leitura corrente. Ou seja, mescla os "tradicionais" métodos de alfabetização, optando mais uma vez pelo método misto.

Na primeira fase, as lições partem de sentenças, com destaque posterior das palavras que compõem essas sentenças. Com um número reduzido de palavras (14) em oito lições, através da repetição, pretende-se sua fixação, pois são como "matrizes"; "... tôdas essas palavras só contêm, além das vogais, 9 consoantes (*b, c, d, l, m, n, p, t, v*) e os dois grupos consonantais *nh* e *lh*" (Lourenço Filho, 1958, p. 63).

A segunda fase compreende mais 8 lições, onde sílabas iniciais e finais são destacadas naturalmente em palavras que têm tais sílabas em comum, a fim de serem discriminadas assistematicamente.

Nas seis lições seguintes, além do destaque e discriminação das sílabas, há a recomposição de palavras com essas sílabas, formando tanto palavras já conhecidas como novas. Recomenda Lourenço Filho:

> Não receie, de modo algum, levar a criança, nesta fase, a reconhecer as letras utilizadas e tomar consciência do valor de sua combinação com as vogais. Ninguém aprende senão chegando à percepção do resultado dessas combinações. Começar por elas é menos recomendável, porque pode levar a vícios de leitura corrente. Mas, dada a atitude que a criança já deve ter adquirido nas suas primeiras fases, (nas quais o professor facilitará a percepção das sílabas, sem usar, porém, de soletração) tais exercícios agora se farão com a devida oportunidade. (Lourenço Filho, 1958, p. 63)

Na quarta fase,

unesp

> a criança tem a impressão de aprender com facilidade justamente porque só se deram umas tantas palavras e só se utilizaram umas tantas consoantes. Com isso chega a dominar, porém, o mecanismo normal da leitura (consoante-vogal), e vogal-consoante, no caso de *s,r,m, n* e *l,* posposto à vogal, em exercícios que aparecem no devido tempo. Aprende enfim tôdas essas combinações, à exceção do *j, x,* e *z,* e bem assim dos grupos *br, cr, dr, tr* e dos grupos *bl, cl, gl, pl,* que só mais tarde aparecem. (Lourenço Filho, 1958, p. 63)

A última fase, que compreende as dezesseis lições que completam a cartilha, é composta de "exercícios de textos mais longos, em prosa e verso"(Lourenço Filho, 1958, p. 63). Após seu término, afirma o autor, a criança estará pronta para ler o 1° livro de leitura da *Série Pedrinho.*

2.4.3 "Cuidados de ordem geral"

Algumas instruções gerais sobre o desempenho do professor, encontram-se na página 64 e podem ser assim resumidas: preceder cada lição de uma explicação oral; utilizar o quadro-negro inicialmente em letra de imprensa, podendo, porém, também escrever em manuscrito; não destacar as sílabas das palavras na primeira fase, a fim de dar à criança a atitude correta na leitura; destacar as sílabas nas fases posteriores, porém incentivar a pronunciação total das palavras; ler pausadamente cada nova lição, explicando as palavras novas no quadro-negro e incentivando a leitura oral de cada criança; e utilizar, para maiores indicações da cartilha, o *Guia do Mestre.*

2.5 *Livro do Aluno*

unesp

Complementando as lições da cartilha, o Autor propõe o uso do *Livro do Aluno,* para exercício, especialmente, da leitura e da escrita, sem preocupações gramaticais explícitas.

Apresentado como "a novidade didática do momento", em folheto de propaganda de março de 1964, o *Livro do Aluno* caracteriza-se como material de "uso individual", que, combinado à *Upa, cavalinho!,* favorece "a aprendizagem simultânea da escrita", possibilitando "jogos de leitura muito variados" (Lourenço Filho, 1964, s.p.)

Tal *Livro* compõe-se de 31 páginas de atividades _ incluída nessa paginação também a capa _, e mede 14,5 cm por 20,5 cm, como *Upa, cavalinho!.*

A capa se inclui na paginação total do *Livro* por ali já se iniciarem as atividades. Nela, após o nome do autor há: o título do *Livro* em letra manuscrita, seguido de duas linhas para cópia do mesmo pelo aluno; a indicação: "para a Cartilha Upa, cavalinho! SÉRIE PEDRINHO"; a ilustração de um menino a afagar um cavalinho de brinquedo; o ilustrador: Oswaldo Storni e o logotipo e nome da editora. (Figura 10)

No rodapé da capa, bem como no de todas as lições que estão em páginas ímpares, há jogos com palavras que objetivam a motivação do aprendizado, tais jogos deverão ser recortados e praticados pelo aluno até mesmo em casa, dada a redução do dia escolar, conforme o folheto de propaganda distribuído pela Editora e de autoria de Lourenço Filho.

> O LIVRO DO ALUNO apresenta modelos graduados para a escrita; frases, palavras, sílabas e letras, na parte inferior de cada fôlha, para serem recortadas; e indicação de jogos e exercícios que os alunos tanto poderão praticar nas horas de aula, como em suas casas, e os quais realmente não deixam de praticar, dado o vivo interesse que lhes despertam. (Lourenço Filho, 1964,)

As 31 páginas de atividades encontram-se combinadas às lições da cartilha e exercitam tanto a leitura quanto a escrita. Os exercícios de escrita solicitam, geralmente, apenas a cópia caligráfica das sentenças, palavras ou sílabas estudadas, embora o autor afirmem textualmente que

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

> Não se trata de um simples caderno de caligrafia, mas de um verdadeiro LIVRO DO ALUNO, mediante o qual cada um dêles associará suas próprias *atividades-livres* à aprendizagem sistemática da classe. Em poucas palavras, fornece material básico para *ensino ativo* da leitura e da escrita. (Lourenço Filho, 1964,)

Em menor número, porém, há atividades de escrita que solicitam ao aprendiz que complete a sílaba, letra ou sinal gráfico que faltam, que escreva o nome da gravura ou que escreva palavras que rimem com outras já dadas. As atividade de leitura resumem-se em ler sílabas destacadas e palavras formadas com essas sílabas, em identificar o nome de determinada gravura em uma lista de palavras, e em ler sílabas, palavras ou sentenças independentes ou em grupos de sentenças formadas por sujeitos iguais que se diferenciam apenas pelos seus predicados.

Na quarta capa do *Livro do Aluno,* há instruções aos professores. Nelas, após o vocativo "AOS SRS. PROFESSÔRES ", há explicações de uso do *Livro* para se conseguir um "ensino ativo". Tal "ensino" pode ser proporcionado quando da utilização dos jogos que ocupam os rodapés das páginas, quando da cópia caligráfica dos "modelos de escrita", primeiramente em papel a parte, depois no *Livro do Aluno,* utilizando o "ritmo na escrita", assevera Lourenço Filho.

> Desde os primeiros exercícios convirá utilizar o ritmo na escrita. Escreva o mestre no quadro negro cada modêlo, indicando o ritmo em números: 1, 2, 3, 4, ou 1, 2, 3, como convenha.
> Depois, ao exercitar os alunos em grupo, indique êsse ritmo. É recurso simples, que disciplina os movimentos e fixa a direção em que devam ser feitos. Encanta os alunos e impõe ordem natural ao trabalho. Em exercícios futuros, os números podem ser substituídos por uma frase musical, com sílaba repetida: lá, lá, lá, lá, etc. (Lourenço Filho, 1964),

O "ensino ativo", ainda, pode ser conseguido, continuam as instruções do autor, quando da utilização dos recortes, devendo esses recortes serem guardados em envelopes para que não se percam, pois dão motivo a "exercícios variadíssimos: comparação de frases,

unesp

palavras e sílabas com o texto impresso na *Cartilha;* combinação de novas frases, palavras e sílabas; composição e decomposição de palavras, etc." (Lourenço Filho, 1964), ou quando da utilização dos textos em "leitura em grupo, ou individual; comparação com os recortes; sublinhação pelos alunos das frases iguais, palavras iguais, sílabas e letras iguais; contagem de quantas vêzes aparecem no exercício, ou na página, etc." (Lourenço Filho, 1964).

Além disso, as instruções alertam para o fato de não tratar-se de um caderno de caligrafia, "mas simplesmente ponto de partida para ela, motivo para exercícios de análise e composição dos elementos da leitura" (Lourenço Filho, 1964).

Ainda na quarta capa, Lourenço Filho assegura o caráter de instrumento eficiente do *Livro*, dado que sua utilização reduz o "tempo da aprendizagem em 30%, pois comunica aos alunos mais clara direção do que se deseja no trabalho, ao mesmo tempo que transforma os exercícios em situações de jôgo, *motivando* intensamente a aprendizagem" (Lourenço Filho, 1964), e capacita o professor a diagnosticar as dificuldades individuais "a serem atendidas mediante *tratamento corretivo,* individualmente ou em grupos de alunos que apresentem as mesmas dificuldades" (Lourenço Filho, 1964).

A "novidade didática do momento" _ o *Livro do Aluno* _ lançada 7 anos depois da 1ª edição da cartilha *Upa, cavalinho!*, em fevereiro de 1964, com uma tiragem de 30.000 exemplares, embora assim fosse anunciado e talvez até fosse mesmo novidade para a época, não alcançou o sucesso esperado, uma vez que não obteve mais nenhuma edição. Esse fato, no entanto, não diminui sua importância nessa pesquisa, haja vista seu caráter de complemento auxiliar da cartilha em estudo.

O *Livro do Aluno* como "novidade didática", segue o mesmo enfoque lúdico da cartilha que acompanha, garantindo rapidez e eficiência, ou seja, economia e rendimento.

Além disso, como recurso didático se caracteriza como facilitador do trabalho do professor, pois "promete" fazer o ensino por si.

2.6 A trajetória editorial da *Cartilha*

2.6.1 As diferentes edições e tiragens

A cartilha *Upa, cavalinho!* recebeu, de janeiro de 1957 a março de 1970 (último ano de sua publicação), um total de doze edições. Após a tiragem de 1.000.000 de exemplares na 1ª edição, tem-se a 2ª edição de janeiro de 1958, com uma tiragem de "apenas" 120.000 exemplares. Esse fato, no entanto, não denota desprestígio, haja vista que a grande concorrência no mercado editorial de cartilhas torna-se incomensurável e *Upa, cavalinho!* tem, ainda, mais dez edições até 1970, o que certamente não aconteceria caso estivesse desprestigiada.

A 3ª edição é de outubro de 1958 e alcança a tiragem de 100.000 exemplares. Em 1960, a cartilha recebe duas edições, uma em março, com 60.000 exemplares e a outra em setembro, com 75.000. A maior tiragem desde a primeira edição é alcançada em junho de 1961, na 6ª edição: 150.000 exemplares. Em fevereiro e setembro de 1962 são lançadas a 7ª (100.000 exemplares) e 8ª (120.000 exemplares) edições de *Upa, cavalinho!*. A 9ª e a 10ª edições, com 100.000 exemplares cada, são lançadas em maio de 1964 e setembro de 1965, respectivamente. As duas últimas, de dezembro de 1968 (11ª) e de março de 1970 (12ª) têm uma tiragem média de 35.000 exemplares.

2.5.2 Uma história de permanência e sucesso

unesp

Embora comparativamente à *Cartilha do Povo, Upa, cavalinho!* tenha tido uma permanência aparentemente curta, a análise isolada de sua trajetória editorial mostra o contrário. São 12 anos e 13 edições, numa época em que o mercado editorial começa a sofrer alterações e a editora Melhoramentos, em 1962, decide extinguir as publicações didáticas, mesmo assim *Upa, cavalinho!* permanece, é sucesso, é acrescida do *Guia do Mestre* já em sua 1ª edição, e do *Livro do Aluno* em 1964, não sofrendo quaisquer modificações em nenhum de seus aspectos.

O sucesso da cartilha pode ser verificado tanto no número de edições e tiragens quanto na aprovação, aceitação e recomendação da cartilha pelos órgãos oficiais, pelos "entendidos" e pela própria editora, que embora extinguindo suas publicações didáticas em 1962, permanece com *Upa, cavalinho!*, em catálogo, por mais 8 anos.

> Poucos livros escolares já receberam, em todo o país, o entusiástico acolhimento que se vem dando à Cartilha UPA, CAVALINHO!, da Série Pedrinho, organizada pelo Prof. Lourenço Filho. As edições se sucedem e cada vez maior número de escolas a adotam na 1ª série primária.
> Êsse fato se explica por ser essa Cartilha um guia seguro para a aprendizagem da leitura. Desde as primeiras lições, favorece a aquisição de atitudes corretas por parte das crianças, encantando-as, ao mesmo tempo que torna mais eficiente o trabalho dos mestres. (Lourenço Filho, 1964, s.p)

unesp

3. *UPA, CAVALINHO!* E A MENTALIDADE EDUCACIONAL DA ÉPOCA

Passado o período inicial de divulgação e implantação das novas idéias e ideais da educação renovada, os princípios da Escola Nova tornam-se hegemônicos, embora se continue combatendo o pensamento tradicional que alguns resistentes às mudanças persistissem em cultivar e comecem-se a travar conhecimento _ a partir mais ou menos nos anos 60 _ com outros princípios e pontos de vista que pretendiam _ da mesma forma que o pensamento escolanovista pretendia _ propor um novo ponto de vista para solucionar o renitente fracasso escolar que lançava sombras sobre as salas de aula brasileiras, especialmente as de alfabetização.

Gestada em uma época bastante conturbada e permeada por grandes crises mundiais que afetam diretamente a política e a sociedade brasileiras, a linha do pensamento escolanovista, desde sua idealização até sua concretização e conquista de hegemonia, passa por algumas revisões, extensão e aprimoramento.

> Após meados dos anos quarenta, os grandes temas dos educadores das décadas de 1920 e 1930 _ finalidades da educação, metodologia e programas de ensino, entre outros _ passam a ser revistos e melhor definidos, orientados pelos objetivos políticos da educação renovada. (Cunha, 1995, p. 46)

Segundo Almeida Campos (1958), uma das causas do fracasso da pedagogia escolanovista, reside no fato de essa pedagogia ter-se redefinido "termos simplistas" (p. 80). A revisão e redefinição do movimento da Escola Nova ao longo do tempo, no entanto, não passaram de adaptações espácio-temporais, haja vista a permanência de suas temáticas estabelecidas sobre os mesmos princípios originais, cuja relevância aumentou ou decresceu, segundo as urgências sócio-político-culturais de cada década. A Escola Nova é um movimento "longo" que perpassa em média 7 décadas, daí a necessidade de haver algumas

unesp

retificações, embora sem que se tenham afetado substancialmente seus princípios divulgados nas décadas de 1920 e 1930.

Por configurar-se como hegemônico, o pensamento escolanovista assim como seus idealizadores passam a fazer parte do cotidiano escolar, especialmente nas escolas de formação de professores _ nas Escolas Normais _, moldadas em princípios da Escola Nova, a fim de formar divulgadores e aplicadores daqueles princípios. É o que demonstra, em seu depoimento, Lourdes Gomes Macário que conheceu sistematicamente, no Curso Normal, em Jaú/SP, os grandes expoentes do pensamento escolanovista brasileiro e mundial, além de estudar a fundo cartilhas que divulgavam idéias escolanovistas, dentre elas *Upa, cavalinho!*.

> ... cheguei ao Normal em Jaú ... (onde) o pessoal era cioso da excelência da escola e os professores eram todos escolanovistas, especialmente os quatro professores das matérias pedagógicas que primavam pelas idéias da Escola Nova. Havia uma perfeita consonância do que um professor falava com o outro.
> ...
> Então nós fomos trabalhados para aplicar as idéias da Escola Nova: estudamos detalhadamente o Decroly; o projeto de Dewey, dele lemos "Como pensamos"; lemos "Testes ABC", "Introdução ao Estudo do Escola Nova"; estudamos Lourenço Filho, Anísio Teixeira, Fernando Azevedo... (Macário, 1997)

A literatura educacional posta em circulação pelas editoras era basicamente escolanovista; especialmente os "materiais de aplicação", como as cartilhas, eram moldados sob aqueles princípios. Macário, que, mais tarde, quando professora, adotou a cartilha *Upa, cavalinho!* e os livros da *Série Pedrinho*, explica que um dos motivos para essa adoção foi o fato de que "os livros que existiam no mercado para a gente adotar para os alunos tinham a ver com princípios escolanovistas", além do encantamento que guardava desde criança pelo 3° livro da *Série* que utilizara na escola, e da formação essencialmente escolanovista que recebera no Instituto Educacional Caetano Lourenço de Carvalho, em Jaú.

Havia, no entanto, professores e livros que insistiam numa "prática tradicional", uma vez que, embora hegemônico, o escolanovismo só veio a ser proposta oficial no Estado de

unesp

São Paulo, no que diz respeito especificamente à alfabetização, em 1949, no *Programa para o Ensino Primário Fundamental*[16], explica Macário em seu depoimento.

> Os professores, em sua grande maioria, eram tradicionais, eles não trabalhavam com a Escola Nova. Eram tão tradicionais que a cartilha *Caminho Suave* veio a calhar para eles ... não era uma cartilha global, globalizante, em que a gente aplicasse o método analítico-sintético, seguia a ordem alfabética; era uma verdadeira amostra do pensamento tradicional ... (Macário, 1997)

Havia também, no final da década de 1960, os "inovadores" que, insatisfeitos com os resultados obtidos pelo ensino escolanovista, procuravam outros pontos de vista para explicar as causas do fracasso escolar das crianças, sobretudo da primeira série. Buscavam, dessa forma, canalizar a atenção para outros rumos, acusando o escolanovismo de atrasado, insuficiente, ineficiente e defendendo suas próprias explicações por considerá-las modernas, renovadoras, suficientes e eficientes.

> na era da escola ineficiente, Josildeth Gomes constatou que, na opinião dos professores do Distrito Federal, a escola não conseguia "instruir e educar" porque "o meio de onde provêm as crianças" em nada facilitava esta tarefa. A escola não alcançava a meta de destinar-se "para o povo" porque o ideal de criança estabelecido pelos professores não se consubstanciava na criança de "classe baixa". Gomes concluiu que a escola não estava preparada para aceitar um tipo de criança que não pertencesse a um "bom meio". Em pesquisa posterior, a mesma autora relatou que a escola pública não conseguia realizar seus "ideais educacionais", quando sua clientela era composta por crianças faveladas, devido a fatores inerentes à desorganização das famílias, as quais não forneciam aos filhos um meio propício ao desenvolvimento das habilidades exigidas pela escolarização formal. (Cunha, 1995, p. 101)

Lourenço Filho, participa dessas explicações quando, atualizando seu pensamento, remete à falta do desejo de aprender a ler, a questão do *déficit cultural* de crianças provenientes de lares das camadas populares. [17]

Enquanto aqueceu e ativou as discussões acerca da alfabetização das crianças brasileiras, no entanto, o movimento escolanovista permaneceu forte e firme em relação às

---

[16] Segundo o depoimento de Lourdes Gomes Macário, somente a partir de 1965 iniciam-se, no estado de São Paulo discussões acerca das idéias escolanovistas aplicadas a outras séries e áreas do conhecimento, discussões essas que culminam no *Programa da Escola Primária do Estado de São Paulo*, em 1968.

unesp

suas idéias iniciais, sofrendo alterações pouco substanciais, de tal maneira que seus idealizadores e suas obras persistem, inquietando os estudiosos da educação brasileira até nossos dias.

3.1 *Programa para o Ensino Primário Fundamental*

O *Programa para o Ensino Primário Fundamental*, estabelecido pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, em caráter experimental, pelo Ato n. 17, de 23 de fevereiro de 1949, oficializa, nesse estado, as idéias escolanovistas, no nível da alfabetização. Esse *Programa* vigora até 1968, quando é substituído pelo *Programa da Escola Primária do Estado de São Paulo*.

Com relação ao 1° ano da então escola primária, o *Programa* (de 1949) é dividido em cinco partes: uma que trata da linguagem oral, outra que trata da leitura, outra que trata da escrita e outra que trata da linguagem escrita e uma última que trata da gramática aplicada. Em cada uma dessas partes são traçados os objetivos, são feitas considerações e dadas orientações para professores no sumário da matéria.

A **linguagem oral,** deve ser a primeira das atividades de ensino, através de exercícios sobre "coisas e fatos conhecidos e interessantes à criança" (p. 8), uma vez que são eles que irão garantir o despertar do interesse da criança, fator preponderante no rendimento escolar. Dentre os exercícios, o "Programa" sugere: conversação, narração de histórias educativas, cívicas e morais, recitação de poesias, dramatização etc., essa última "dado o caráter de jôgo de que se reveste, é uma das atividades que mais empolga a criança" (p. 13).

---

[17] Para uma definição de *déficit cultural* e outras explicações para o fracasso escolar de crian;cas das camadas populares, ver: SOARES, M. *Linguagem e Escola* - uma perspectiva social.São Paulo: Ática, 1986.

unesp

O aprendizado da **leitura** se dá após uma fase preparatória. Nessa fase, é necessário "que a escola saiba despertar na criança o desejo de ler e que a professora de primeiras letras seja hábil no despertar e manter o interêsse pelo aprendizado da leitura" (p. 21). Na fase do aprendizado, "sabido como é que as crianças pouco se interessam pelos detalhes e que a leitura é uma apreensão do sentido do que se lê e não apenas uma decifração de sinais, forçoso é que o seu ensino comece por um 'todo' que tenha sentido completo" (p. 22-3).

O aprendizado da **escrita** divide-se também em duas fases: uma preparatória e outra de exercícios gráficos. A fase preparatória resume-se na aquisição da coordenação motora para a preparação da segunda fase, que sintetiza-se no traçado das letras ou na cópia de modelos.

O aprendizado da **linguagem escrita,** destinada às composições escritas, não se diferencia muito do aprendizado da escrita, restringindo as composições a cópias, ditados, ordenação de palavras e sentenças, complementação de palavras ou frases etc.

A **gramática aplicada,** por sua vez, deve ser ensinada "durante as conversações, através de leituras, do preparo e correção da escrita, de variada exemplificação, de exercícios e jogos, enfim, em todo o período escolar, sem nomenclatura especial, nem definições ou regras gramaticais" (p. 52). (Figura 11)

Em todas as partes do *Programa* são incentivadas situações que incluam o brinquedo e o jogo, haja vista que

> O brinquedo é um prazer e uma necessidade. Por êle a criança se desenvolve, adquire novas formas de comportamento, ganha atitudes e conhecimentos.
>
> O jôgo é de tal importância na vida infantil, tem nela tamanha significação, que a didática, reconhecendo as suas virtudes educativas, o consagrou como método de educação e aprendizagem em geral.
>
> O jôgo auxilia grandemente a boa disciplina da classe, oferecendo excelentes oportunidades para desenvolver certas qualidades muito necessárias à vida da sociedade, tais como: iniciativa, domínio de si mesmo, espírito de cooperação, respeito ao direito alheio e às leis do jôgo, etc. (São Paulo, 1949, p. 16)

unesp

4 *UPA, CAVALINHO!* E A FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DE LOURENÇO FILHO

4.1 O "homem público"

Dois anos depois da publicação de *Cartilha do Povo,* em 1930, Lourenço Filho começa a exercer atividades de administrador escolar.

> Veio 1930 com suas agitações políticas... No dia 26 de outubro, atravessando eu o Viaduto do Chá, encontrei-me com Sampaio Dória. "_ Está constituído o novo Govêrno (disse-me êle); o Secretário do Interior é o José Carlos. Quer ir você à casa de Lourenço Filho e convidá-lo, em nome do Secretário, para Diretor-Geral da Instrução Pública?" O "Diário Oficial", no dia seguinte, publicava a nomeação. (Almeida Júnior, [1959], p. 42)

Ponto fundamental em sua formação técnica voltada para a administração escolar e a organização da educação, parece ter sido sua formação superior no curso de Direito da Faculdade de Direito de São Paulo em 1929.

No cargo de Diretor-Geral da Instrução Pública ocupado de 1930 a 1931, reorganiza o ensino normal e profissional de São Paulo e cria o Serviço de Psicologia Aplicada. Em 1932, chefia, no Rio de Janeiro, o gabinete do Ministro de Educação, Francisco Campos, e organiza os planos da Faculdade de Educação, Ciências e Letras (RJ). Ainda nesse ano, com Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, Lourenço Filho organiza o Instituto de Educação do Rio de Janeiro.

Em 1933, funda e dirige os *Arquivos do Instituto de Educação*; em 1934, é nomeado professor de Psicologia Educacional da Universidade de São Paulo e publica *Testes ABC* -

unesp

para a verificação da maturidade necessária ao aprendizado da leitura e da escrita. Nessa década e nas seguintes publica também uma grande quantidade de artigos sobre educação, psicologia, sociologia, leitura e literatura, além de outras obras teóricas de grande destaque _ como *Tendências da Educação Brasileira* (1940) e *A pedagogia de Rui Barbosa* (1954) _ e outras obras didáticas, como os livros de matemática *Aprenda por si!* Série A (1941) e Série B (1942), *Nova Taboada e Noções de Aritmética* (1958) e a Série de literatura infantil *Histórias do Tio Damião* (iniciada em 1942, composta de 12 livros).

A partir de 1935 recebe os primeiros convites para ministrar cursos em universidades e institutos culturais estrangeiros,

> de que realizou o primeiro na Universidade de Buenos Aires, nesse ano, havendo seguidamente depois realizado outros, bem como conferências avulsas nas Universidades do Panamá, São Marcos de Lima (Peru), Santiago do Chile, La Plata, Assunção do Paraguai, Centro de Educação Fundamental para a América Latina (Patscuaro, México), Escola Normal nº 1 de Montevidéu, e a Universidade de Georgetown, em Washington. (Lourenço, [1959], p. 205)

De agosto de 1938 a janeiro de 1943, Lourenço Filho dirige o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), no Distrito Federal, órgão de documentação e pesquisas no setor da educação; organiza-o e nele funda, em 1944, a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (*RBEP*).

De acordo com Gandini (1995), a principal orientação para a seleção dos artigos dessa *Revista* era dada por Lourenço Filho, predominando textos sobre psicologia, psicologia aplicada e estatística. Muitas vezes, ainda, acrescenta a autora, os artigos apresentavam características moralistas e utópicas, "que reivindicam para o Estado as mesmas funções regeneradoras e redentoras no tratamento da questão da educação pública" (Gandini, 1995, p. 53) e que a "grande preocupação da *Revista* expressa em seus artigos é com a questão da organização da educação" (Gandini, 1995, p. 53).

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Lourenço Filho assume, em 1939, a cátedra de Psicologia Educacional na Universidade do Brasil (DF) e, em 1941, preside a Comissão Nacional de Ensino Primário e organiza e secretaria a I Conferência Nacional de Educação. No ano de 1946, assume o cargo de professor de Psicologia Educacional na Faculdade Nacional de Filosofia (RJ), onde permanece até se aposentar, em 1956.

Antes da aposentadoria, em 1947, como Diretor-Geral do Departamento Nacional de Educação, Lourenço Filho planeja e dirige a Campanha Nacional de Adultos, "primeiro movimento de educação popular de iniciativa do govêrno federal" (ABE, [1959], p. 230), uma vez que a educação popular constituía um dos maiores anseios da época: "havia uma sêde incoercível de educação das massas populares..." (Mariani, [1959], p. 110). Sobre a educação popular, pondera Lourenço Filho:

> devemos educar os adultos, antes de tudo, *para que* êsse marginalismo desapareça, e o país possa ser mais coeso, mais solidário; devemos educá-los *para que* cada homem, ou mulher, melhor possa ajustar-se à vida social e às preocupações de bem-estar e de progresso social. E devemos educá-los *porque* essa obra é de defesa nacional, porque concorrerá para que todos melhor saibam defender a saúde, trabalhar mais eficientemente, viver melhor no seu próprio lar e na sociedade em geral. (Lourenço Filho, *apud* Madeira, [1959], p. 169)

No âmbito da Campanha Nacional de Adultos, Lourenço Filho escreve sua segunda cartilha: *Ler*, desta vez exclusivamente para adultos, além de dirigir e colaborar na elaboração dos textos *Saber* e *Viver*.

Dois anos depois dessa Campanha, Lourenço Filho organiza e dirige o Seminário Interamericano de Alfabetização e Educação de Adultos, no qual recebe o título de "Maestro de las Americas", e funda a Associação Brasileira de Psicologia, sendo eleito seu presidente. Antes disso, em 1948, preside a Comissão para elaboração do anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira.

unesp

Em 1952, é eleito Presidente do Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura e, em 1955, preside o I Seminário Latino-Americano de Psicologia Aplicada. Em 1956, quando se aposenta, a Universidade do Brasil concede-lhe o título de "Professor Emérito" e o Governo da República inaugura com seu nome a Ordem Nacional de Mérito Educacional, no grau de Egregius. Ainda por ocasião de sua aposentadoria, Lourenço Filho recebe o título de Professor Honorário da Universidade Mayor de São Marcos de Lima, no Peru, e é eleito membro da American Statistical Association of the United States. Assim renomado e respeitado, tanto no Brasil quanto no exterior, publica *Upa, cavalinho!*, em 1957. Em 1963, recebe o prêmio "Ciência da Educação" e em 1987 a Companhia Editora Melhoramentos outorga o Prêmio Lourenço Filho "aos seus autores mais distinguidos pela preferência do leitorado" (Donato, 1990, p. 82).

O último trabalho de Lourenço Filho, antes de sua morte em 3 de agosto de 1970, "foi o de presidir a comissão que organizou o programa de pós-graduação em psicologia no ISOP, da Fundação Getúlio Vargas" (Penna, 1989, p. 30); seu último escrito foi o prefácio à tradução brasileira do livro *Problemas e Métodos no ensino da leitura,* produzido pela educadora argentina Berta Braslavsky e publicado, em 1971, pela Editora Melhoramentos, na Coleção "Biblioteca de Educação".

4.2 O pensamento atuante em alfabetização

Upa, cavalinho! contém em suas páginas a concretização do pensamento atuante de Lourenço Filho a respeito da alfabetização. Esse pensamento, cujas primeiras formulações encontram-se desde os primeiros escritos de Lourenço Filho e que é sistematizado em *Testes ABC* além de em uma série de artigos, pode ser mais facilmente observado em *Upa,*

unesp

cavalinho! mediante análise do *Guia* que acompanha e onde são expostos e explicados os estudos e pesquisas de seu autor a respeito do aprendizado da leitura e da escrita.

O *Guia* torna-se, assim, a "amostra atualizada" do pensamento de Lourenço Filho, não se observando mudanças substanciais em relação ao pensamento inicial do Autor, mas sim permanência das idéias básicas, com pequenas modificações com fins de ampliação e atualização de acordo com as necessidades da alfabetização. Por essas razões, optou-se por tratar o *Guia* menos como "complemento" da cartilha e mais como uma oportunidade do Autor referendar e expandir os aspectos referentes à aplicação didática dos fundamentos teórico-experimentais por ele expostos em textos anteriores.

4.2.1 *Guia do Mestre*

"Instrumento prático" ou "pequeno manual teórico-prático", como denomina o autor, para facilitar o trabalho do professor, assim como para nortear suas opções por certos princípios do ensino da leitura e por certos procedimentos didáticos fundamentados nesses princípios, o *Guia do Mestre* (1° volume) (Figura 12) "exemplifica tôda ... matéria nas situações concretas que normalmente se verificam nas classes, quando nelas sejam empregados os livros da "Série de Leitura Graduada Pedrinho" (Lourenço Filho, 1957, p. 5).

Incorporado em um título: *Guia do Mestre para o ensino da leitura,* mas constando de dois volumes: o primeiro com aplicação à cartilha *Upa, cavalinho!* e ao 1° livro, e o segundo, ao 2°, 3° e 4° livros, o *Guia do Mestre* obtém quatro edições, sendo: a 1ª em dezembro de 1956, com uma tiragem de 5.000 exemplares; a 2ª, com a mesma tiragem, em fevereiro de 1957; a 3ª, em maio de 1957, com 10.000 exemplares; e a 4ª, também de 10.000 exemplares, em novembro de 1957.

unesp

O primeiro volume, que será descrito e analisado neste capítulo, divide-se em duas partes, a 1ª, com aplicação prática à cartilha *Upa, cavalinho!*, e a 2ª, ao 1° livro *Pedrinho.* Importante para esta pesquisa é a 1ª Parte do *Guia* que trata da cartilha, antes, porém será necessário verificar algumas considerações gerais traçadas pelo autor, em capítulo introdutório ao *Guia*, a respeito do ensino da leitura. Essas considerações fazem parte dos princípios básicos por que passa seu pensamento atuante em *Upa, cavalinho!*.

4.2.1.1 "O ensino da leitura, em geral"

Como capítulo introdutório às duas partes que compõem a obra, Lourenço Filho explicita em 4 subtítulos _ I. "Ensinar e aprender"; II. "Situações da aprendizagem na leitura"; III. "Aprendizagem rudimentar e aprendizagem funcional da leitura"; IV. "Importância da graduação do material de leitura"_ os conceitos básicos que norteiam seus estudos e pesquisas sobre a aprendizagem[18] da criança: professor, aluno, material de ensino, ambiente escolar e suas relações, ensino, aprendizagem, alfabetização, leitura, escrita e gramática.

Segundo o pensamento do autor explícito no *Guia,* participam das situações de ensino-aprendizagem o professor, o aluno, o material de ensino e o ambiente escolar, estabelecendo relações uns com os outros e entre seus próprios grupos, sendo essas relações, as responsáveis pela formação de certas atitudes, hábitos e propósitos da criança. Por **atitudes**, entende Lourenço Filho, "as disposições de cada pessoa para agir em face das coisas, das outras pessoas e das situações por elas mesmas criadas" (p. 10); por **hábitos,** "as formas de ação já de algum modo coordenadas, as formas mais constantes de agir" (p. 10); e

[18] Nos *Guias do Mestre,* Lourenço Filho passa a usar o termo "aprendizagem" em lugar do "aprendizado" que usara nos escritos produzidos até então.

unesp

por **propósitos**, "as intenções de agir, a serem esclarecidas por crescentes formas de pensamento, as da imaginação e as do raciocínio". (p. 10)

O professor tem importância fundamental nessas relações, pois a ele cabe regular as situações de ensino-aprendizagem, bem como dirigir todo o trabalho, devendo para isso, sentir, pensar e agir adequadamente. Terá então o professor que estar "*dentro de cada situação*", bem como "*vê-la de fora* na forma da realidade objetiva" (p. 10). Deve oferecer situações adequadas e favoráveis às atividades do aluno, com fins claros, de modo a produzir aprendizagem, considerando para isso, "as capacidades dos alunos, suas atitudes, hábitos que já possuam, e propósitos gerais que nêles caberá desenvolver"(p. 10). O professor não pode saber apenas **o que** pretende ensinar, assevera o autor, mas principalmente saber **como** ensinar eficientemente, ou seja, "como poderá propor e desenvolver as *situações de aprendizagem* convenientes e oportunas, para cada grupo de alunos, e mesmo, em determinados casos, para cada aluno, individualmente" (p. 9).

O aluno, por sua vez, é a pessoa que sente, pensa e age, é o "sujeito da aprendizagem", o "elemento capital" que encontra-se relacionado com seu grupo, que forma suas atitudes, hábitos e propósitos em suas relações com os outros elementos da situação de ensino-aprendizagem. Cada aluno é uma pessoa diferente e única, e isso o professor deve conhecer e respeitar.

O material de ensino serve de estímulo nas atividades realizadas pelo aluno, mas para isso deve ser selecionado e convenientemente graduado "quanto à capacidade média dos alunos, em relação ao vocabulário empregado, aos assuntos, à própria forma de construção das frases, orações e parágrafos" (p. 14). Articulado e apropriado para cada idade, o material de leitura terá "de ser apresentado segundo as próprias formas lingüísticas da criança, os

unesp

assuntos e o desenvolvimento de cada um dêles, dentro de um contexto geral, bem proposto e convenientemente apresentado"(p. 16).

O ambiente escolar deve propor situações favoráveis para a aprendizagem, pois é o meio onde cada criança adquire a leitura. "As escolas existem para que situações favoráveis à aprendizagem sejam propostas às crianças, isto é, situações que concorram para desenvolvimento adequado e equilíbrio da conduta" (p. 9).

As situações vividas por esses quatro elementos em suas relações é o que leva à aprendizagem, ou seja, leva a uma mudança de comportamento ou de conduta, através do ensino, que segundo o autor, significa "*levar alguém a aprender* numa determinada direção, com objetivo certo" (p. 9).

O ensino específico da leitura consiste no estabelecimento de uma nova forma de conduta, ou na "aquisição de um *nôvo recurso de comunicação entre as pessoas*" (p. 12), que se adquire num "longo processo", isso porque ler não significa apenas decifrar os sinais impressos, mas também utilizar-se desses sinais como "recurso de informação eficiente daquilo que o autor tenha pretendido comunicar" (p. 12).

Para isso, lembra o autor, é necessário um certo nível de desenvolvimento de capacidades para ler, e que se associados o ensino da leitura e da escrita, mais um recurso se terá "para conveniente aprendizagem", uma vez que, dentre outros, a escrita serve para a iniciação gramatical do aluno, gramática esta de caráter funcional, ou seja, capaz de dar "elementos fundamentais da organização e clareza do pensamento" (p. 15).

A fase de decifração de sinais _ para Lourenço Filho, "alfabetização rudimentar"_ é apenas o primeiro dos muitos "degraus" que a criança tem que vencer para dominar a leitura "funcional".

> Aquelas primeiras fases representam apenas *alfabetização rudimentar,* e não êsse recurso mais amplo que se caracteriza pela capacidade de captar, em face de um texto qualquer, as idéias e os sentimentos de quem o haja escrito. *Comunicar* significa *tornar comum,* ou igualmente percebidas

unesp

as idéias de um texto e, bem assim, os sentimentos que possam despertar. Tal é a finalidade global da leitura, que deve inspirar o trabalho do mestre, quando bem orientado.

...

Todos os mestres sentem que, entre as fases iniciais da leitura e as de seu domínio funcional, *há muitos degraus a vencer:* o da transição da leitura hesitante para o da leitura mais desembaraçada; o dessa leitura oral para a silenciosa; o do desenvolvimento da leitura silenciosa com hábitos de pensamento crítico, para que seja atingido o nível de leitura autônoma, pròpriamente funcional. No entanto, nem todos bem consideram a importância do relacionamento disso tudo, sem o que não se firmarão aquelas atitudes, hábitos e propósitos, indispensáveis para que os textos sirvam como recurso de perfeita comunicação. (Lourenço Filho, 1957, p. 12-4)

A *Série de Leitura Pedrinho,* assegura Lourenço Filho, pode servir *"às situações bem coordenadas para a aquisição da leitura funcional*" , uma vez foi preparada segundo todos os princípios estabelecidos nesse capítulo introdutório.

Uma boa série de leitura deverá proporcionar inicialmente conhecimentos em relação *à vida do lar,* que se estenderá depois a assuntos que as crianças possam observar na *vizinhança ou na comunidade próxima;* ainda depois, as ampliará quanto *à região e ao conjunto do país;* e, enfim, em relação a *outras terras e países ou a todo mundo da cultura.* Em tudo isso, os livros devem dar às crianças uma crescente compreensão d as *relações humanas,* de modo a bem dispô-las a atitudes e propósitos na vida do lar, da escola, da comunidade em geral. Deverá, enfim, concorrer para o alargamento dos interesses, com a ampliação de propósitos e projetos de vida, isto é, tornando-se realmente educativa. (Lourenço Filho, 1957, p. 15)

4.2.1.2 "A fase inicial, a da cartilha"

Trazendo à tona considerações mais particularizadas sobre o ensino da leitura inicial através do uso de cartilhas, especialmente *Upa, cavalinho!,* Lourenço Filho fornece, nesta primeira parte do *Guia,* não somente as bases teóricas de seu pensamento, rigorosamente respeitadas em *Upa, cavalinho!* (Lourenço Filho, 1957), como também orientações e explicações sobre o plano da cartilha e instruções minuciosas sobre cada lição, ou seja, como deve o professor proceder na apresentação, expansão e conclusão de cada lição.

unesp

Assim, como instruções preliminares, o autor lembra que a tarefa básica da escola é o ensino da leitura, uma vez que a leitura influi no desenvolvimento da personalidade da criança e é fator de progresso em sua vida social. Muitas dificuldades que a pessoa encontra posteriormente, continua, se devem à má orientação recebida em sua aprendizagem "nas atividades de ler e escrever" (p. 19).

A aprendizagem da leitura, segundo suas orientações, deve visar a dois objetivos: um, relativo à aquisição do mecanismo da leitura, "ou o conhecimento gráfico-fonético, pelo domínio das sílabas e das combinações das letras" (p. 19); e outro, relativo à formação de atitudes e hábitos que devem levar a criança a ler com compreensão. Aprender a ler, para formar aqueles hábitos e atitudes, não é senão uma questão que envolve a psicologia da criança, ou seja, seus aspectos internos e pessoais relativos ao nível de maturidade e ao desejo que apresente para aprender.

> *Nível de maturidade* significa o nível de desenvolvimento geral que a criança haja alcançado, por sua capacidade de bem perceber semelhanças e diferenças de pequenas formas, como as das letras; de realizar delicados movimentos oculares para isso necessários, e de coordená-los com os das mãos quando a criança tenha de desenhar e escrever; ainda e também, de manter certa *estabilidade emocional,* que evite que a criança se intimide em face de pequenas dificuldades, quer nas lições, quer no relacionamento com os próprios colegas e o mestre. Se é certo que a maturidade da criança depende dêsse desenvolvimento geral, não é menos certo que a cartilha deverá propor trabalho com êle bem ajustado. A maturidade específica para a aprendizagem da leitura também se exprime pela posse de certo vocabulário usual, pela capacidade de distiguir os sons da fala e de relacioná-los com as formas escritas. Em nível satisfatório, o nível desejado de maturidade *existe na maioria das crianças de sete anos, não porém, em tôdas.* Convirá, por isso, verificar qual o *nível de cada escolar,* o que se pode fazer rápida e fàcilmente por meio dos *Testes ABC,* em poucos minutos. Por êsses testes, sabe-se se uma criança está realmente madura para os exercícios escolares comuns, se necessitará de exercícios preparatórios, ou mesmo, de cuidados especiais.
>
> O *desejo de aprender a ler,* ou motivação para isso, geralmente existe nas crianças, mas também em graus diversos. Será menor nas crianças que provenham de lares onde os pais sejam analfabetos, e onde não haja livros, revistas e jornais. À escola competirá manter e desenvolver êsse desejo, inclusive mediante o emprêgo de material apropriado. Uma cartilha deve ter vocabulário e assuntos adequados, e, assim, também, uma graduação de dificuldades que levem a criança a *ganhar confiança em si mesma,* em suas capacidades. Para êsse resultado, deverá haver boa seleção e graduação nas lições. Ademais o trabalho bem sucedido dos alunos comunica aos mestres maior confiança em seu ensino, em sua capacidade de bem conduzir a classe. (Lourenço Filho, 1957, p. 21)

unesp

Ao desejo de aprender a ler devem se acrescentar os aspectos referentes às relações que a criança trava com o material de leitura inicial, o professor e a escola, relações essas

> ... determinadas pelos atributos gerais da personalidade dêsse mestre, umas de ordem geral, que ao trabalho escolar comuniquem alegria, animação e entusiasmo; e outras, pròpriamente técnicas, que possam garantir a eficiência do trabalho da escola.
> ...
> A *seleção e graduação do material* tanto condicionam, portanto, o trabalho do aluno, como orientam e inspiram o professor. Atendendo-se a êsses dois pontos é que foi organizada a cartilha *Upa, cavalinho!* Ela interessa às crianças desde as primeiras lições, porque lhes propõe tarefas possíveis e atraentes; e facilita o trabalho do professor, porque facilita a *motivação* de atividades que levam a aprender. Pode ser utilizada em qualquer escola, e por qualquer professor ou professôra, desde que examine as sugestões e recomendações dêste "Guia", e sôbre seu texto reflita. (Lourenço Filho, 1957, p. 20-1)

Aprender a ler, portanto, não envolve uma questão de métodos:

> Pode-se ensinar a técnica inicial da leitura por mil e um modos. Não há métodos mágicos.
> ...
> Como cada mestre poderá verificar, o material constante da cartilha *Upa, Cavalinho!* adapta-se aos procedimentos mais conhecidos e utilizados por nossos professôres. Tanto poderá ser êle utilizado em ensino que parta de frases ou sentenças, como de palavras. Mas caminha logo, sem perda de tempo, ao domínio do mecanismo da leitura, mediante análise das palavras nas frases, das sílabas nas palavras, e das letras nas sílabas. Na realidade, *ninguém aprende a ler sem que chegue a distinguir êstes elementos, recompondo-os naquelas unidades maiores.*
> Pensar de outra forma será confundir o aproveitamento, que se deve fazer, de frases e palavras como recurso de *motivação inicial,* com o seguimento na aprendizagem, máxime em nossa língua, em virtude de sua grafia *fonética,* quase inteiramente regular. Quer dizer, grafia na qual as mesmas letras representam os mesmos sons, e, recìprocamente, que os mesmos sons se escrevem com as mesmas letras, apenas com pequenas exceções.
> Em certas línguas, como o inglês e o francês, é certo, isso não acontece. Nelas não só certos grupos de letras são utilizados com um som único, como outros grupos, embora sempre uniformemente escritos, vêm a ter sons inteiramente diferentes, segundo estejam numa ou noutra palavra. (Em francês o grupo *eau* pronuncia-se *ô;* o grupo *ai*, pronuncia-se *é*; *oi*, pronuncia-se *oá*; e várias letras finais são inteiramente mudas. Em inglês as vogais podem ter sons muito diferentes, e assim também uma mesma terminação. Nessas condições, a leitura de certas palavras tem de ser aprendida *caso a caso*, e, muitas vêzes, conforme a *sentença em que apareçam.* Palavração e sentenciação aí se impõem, por muito tempo. Mas, em português não é assim: as vogais possuem um mesmo som básico, apenas alterado pelo efeito de acentos claramente indicados, e as consoantes, salvo algumas quando pospostas a vogais, soam também de modo uniforme. Por que não aproveitar essa facilidade que nossa língua oferece, complicando a aprendizagem, ou retardando-a?...

unesp

> Quando os mestres insistem em prolongar o ensino com sentenças, ou mesmo com palavras, as crianças espontaneamente reagem logo analisando as sílabas e as letras. Quando bem orientado, o mestre procurará proporcionar situações de aprendizagem que, ao invés de retardar essa descoberta espontânea dos alunos, venha a facilitá-la, metòdicamente, como se faz possível usando-se a cartilha *Upa, Cavalinho!* (Lourenço Filho, 1957, p. 19-22)

O plano da cartilha, explicitado pelo autor, é composto por 5 passos que não se separam de todo, mas se complementam, permitindo ao aluno "alargar, rever e reconstruir a sua própria experiência" (p. 23). São eles:

> a) *apreensão das formas globais da leitura,* em pequenas sentenças e palavras (págs. 3 a 8);
> b) reconhecimento *espontâneo,* pela criança, de elementos constantes dêsse material, deliberadamente limitados em seu número (págs. 9 a 16);
> c) reconhecimento *orientado* e, afinal, sistematizado, dêsses elementos (págs. 17 a 22);
> d) extensão da *técnica de reconhecimento,* em novos elementos, gradativamente acrescentados (págs. 25 a 38);
> e) *domínio geral da leitura,* com exercícios que levem a fixar bons hábitos e boas atitudes, em face de novos textos (págs. 39 a 61) (Lourenço Filho, 1957, p. 22-3)

Como sugestões práticas para o ensino, o autor explica os procedimentos dos professores em cada lição da cartilha, desde os objetivos e a preparação da lições, até atividades de leitura e escrita, esclarecendo que trata-se apenas de sugestões que visam a "salientar a importância da ação do professor em criar *situações favoráveis a boa aprendizagem"* (p. 26), e que "devem ser adaptadas ao gôsto do professor como às diferentes circunstâncias do trabalho e de modo especial, à composição da classe..." (p. 27).

Enfim, o *Guia do Mestre* para a cartilha *Upa, cavalinho!* cumpre aquilo a que se propõe, expondo, explicando, comentando e praticando o pensamento atuante de seu autor, seu projeto de alfabetização, um pensamento ampliado em relação a *Testes ABC*, mas pouco modificado, que permanece fiel à rigorosa fundamentação e princípios que sempre as

unesp

nortearam, desde quando, ainda jovem, entrevistou, como jornalista, os professores Barreto, Cardim e Moraes, a respeito do método analítico para o ensino da leitura.

5. O PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO DE LOURENÇO FILHO CONCRETIZADO EM *UPA, CAVALINHO!*

A cartilha *Upa, cavalinho!* sintetiza em suas páginas um projeto de alfabetização rigorosamente fundamentado e intensamente voltado para a alfabetização de crianças. Seu título vem resumir a relevância dada ao aspecto da infância na cartilha, e conseqüentemente ao aspecto de alfabetização especialmente de crianças.

Embora nesse aspecto essa cartilha apresente diferença em relação a *Cartilha do Povo,* as bases teóricas de ambas permanecem as mesmas. a psicologia continua a ser base teórica para e ensino e aprendizado da leitura e da escrita e também para a organização racional e homogênea das classes de alfabetização, uma vez que os *Testes ABC* ainda continuam intensamente divulgados e utilizados nas escolas brasileiras.

As questões de ensino e, conseqüentemente, o papel do professor e dos instrumentos de alfabetização parecem mais relevantes em *Upa, cavalinho!* _ embora o professor exerça ainda apenas um papel de motivador do aprendizado _ uma vez que as instruções vêm ocupar um espaço maior na cartilha e o *Guia do Mestre* é publicado para melhor orientação das atividades didáticas.

O desejo de aprender (ou interesse) considerado em *Upa, cavalinho!* difere em suas raízes do interesse considerado em *Cartilha do Povo.* Nesta, o interesse é considerado inato à criança, devendo apenas ser realçado pelo professor, pela escola ou pelo material de ensino; naquela, o interesse ou desejo deveria ser despertado, motivado pelo ambiente social e pelo professor.

A maturidade, por sua vez, medida através dos testes ABC persiste nas duas cartilhas como fator imprescindível para o aprendizado, expresso sobretudo por aspectos biofisiológicos do indivíduo.

unesp

Comparativamente à *Cartilha do Povo* percebe-se em *Upa, cavalinho!* a permanência ao longo do tempo de um mesmo pensamento sobre alfabetização sintonizado com os anseios de diferentes épocas, ou seja, nota-se no projeto de alfabetização de Lourenço filho a manutenção de um discurso e a ratificação de idéias para cuja produção e divulgação contribui significativamente esse educador.

Esse caráter de permanência que pode ser percebido também em outras cartilhas produzidas desde a década de 1930 até o presente, com semelhantes princípios e estruturação das lições, talvez se deva ao caráter "facilitador" em relação ao trabalho do professor, resultante da exploração adequada, por parte de Lourenço Filho, do papel mediador e concretizador desse instrumento, mediante a utilização de um método misto de alfabetização, diretamente relacionado à ávida necessidade de soluções que a alfabetização de crianças tem requerido ao longo da história da educação pública, no Brasil.

unesp

CONCLUSÕES

unesp

Nesta pesquisa procurei, mediante um procedimento analítico-descritivo de duas cartilhas produzidas pelo educador brasileiro Manoel Bergström Lourenço Filho, abordar um passado recente da história da alfabetização no Brasil que, em virtude de suas características, permanece ainda presente no pensamento pedagógico brasileiro contemporâneo.

Nessas cartilhas, produzidas ao longo da intensa e extensa carreira de seu autor, concretiza-se o projeto de alfabetização idealizado por Lourenço Filho, projeto esse que encontra-se expandido no conjunto de sua obra e que sintetiza grande parte dos anseios e esforços de uma época em relação à aprendizagem da leitura e da escrita, ao mesmo tempo em que é representativo da produção didática de seu autor.

Esse projeto de alfabetização, além de idealizado por seu Autor, é concretizado ao longo do tempo de modo a efetivar-se de maneira completa, ou seja, é um projeto iniciado, desenvolvido e concluído, sendo *Cartilha do Povo* a "síntese do início" desse projeto e *Upa, cavalinho!* a "síntese de sua conclusão". *Cartilha do Povo* é o marco concreto desse início, porque condensa em suas páginas os fundamentos teórico-experimentais formulados por Lourenço Filho e traduzidos em "concretizações práticas". *Upa, cavalinho!*, por sua vez, configura-se na conclusão desse projeto, porque retém em suas páginas esses mesmos fundamentos, embora com as reformulações havidas ao longo do tempo, necessárias para a época em que circula.

Essas reformulações, no entanto, são mínimas, constituindo-se em pequenas revisões, inclusões, exclusões e maior relevância conferida a alguns aspectos do pensamento de Lourenço Filho sobre alfabetização; observa-se, ainda que os postulados de *Testes ABC* são válidos tanto nas proposições de uma cartilha quanto na de outra.

São as seguintes as reformulações havidas no projeto de alfabetização de Lourenço Filho de *Cartilha do Povo* a *Upa, cavalinho!* :

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

a) a preocupação inicial com a educação popular e com a "alfabetização das massas" perde sua relevância, tornando-se a alfabetização de crianças, o ponto principal das preocupações do autor, do que derivam os temas, assuntos e personagens, em *Upa, cavalinho!* destinados explicitamente à infância, e o lúdico ganhando em relevância;

b) um interesse muito maior pelas questões do ensino vem ganhar espaço, num lugar ocupado, antes, apenas por questões de aprendizagem;

c) o papel do professor é redefinido, passando de mero "motivador do aprendizado", para "regulador e diretor da aprendizagem", responsável pelo estabelecimento das relações entre aluno, material de ensino e ambiente escolar, e instruções para uso da cartilha crescem em importância e quantidade;

d) o termo "aprendizagem" vem substituir "aprendizado"; e

e) à questão do interesse ou desejo de aprender inato à criança, mas que deve ser mantido ou despertado pela escola, vem se juntar a questão do *déficit cultural,* uma vez que Lourenço Filho assevera que o desejo de aprender a ler será "menor nas crianças que provenham de lares onde os pais sejam analfabetos, e onde não haja livros, revistas e jornais" (Lourenço Filho, 1957, p. 21).

Em *Upa, cavalinho!,* portanto, permanece o projeto de alfabetização de Lourenço Filho concretizado em *Cartilha do Povo.* A maior parte das idéias fundamentais permanece; algumas menos necessárias, ou desaparecem, ou assumem novas feições; mas todas, retificadas ou incluídas, se sustentam sobre as mesmas bases iniciais, sobre as mesmas justificativas e sobre a hipótese primeira do autor relativa ao nível de maturidade necessária ao aprendizado da leitura e da escrita, passível de medida.

Esse caráter de permanência e sucesso desse projeto de alfabetização, pode ser verificado através do número de edições e tiragens das cartilhas; da aceitação, aprovação e

unesp

recomendação tanto por parte de professores quanto de órgãos oficiais e do mercado editorial; das poucas mudanças ocorridas nas diferentes edições; da contínua reimpressão de *Cartilha do Povo* até os dias atuais; e da presença de semelhantes princípios e estruturação de lições, daquela época até o presente, em outras cartilhas que ocupam as salas de aula brasileiras.

Talvez essa permanência e sucesso possam ser explicados por nessas cartilhas se apresentarem as sínteses das teorias científicas sistematizadas e propostas por Lourenço Filho em relação ao ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, teorias estas rigorosamente fundamentadas e ratificadas ao longo do tempo; talvez, ainda por sua característica "facilitadora" em relação do trabalho do professor, resultante da exploração adequada, por parte de Lourenço Filho, do papel mediador e concretizador desse instrumento, mediante a utilização de um método misto (eclético) de alfabetização, ou resultante das minuciosas explicações do autor quanto aos procedimentos do professor; talvez pela ligação das cartilhas ao diferentes momentos históricos, suas necessidades e anseios, e a promessa de algo novo e que daria conta dos problemas da alfabetização brasileira; talvez, ainda, devido ao prestígio e respeito conseguidos pelo Autor em uma carreira intensa e extensa. De qualquer modo, *Cartilha do Povo* e *Upa, cavalinho!* podem ser consideradas concretizações de um pensamento hegemônico atuante num passado ainda presente da educação brasileira. Conhecê-las e estudá-las, portanto, pode contribuir não apenas para compreender o papel exercido por Lourenço Filho mas também auxiliar na busca de soluções para os problemas da alfabetização que, ainda hoje, se enfrentam na escola pública brasileira.

unesp

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA CAMPOS. P. Aspectos da Educação Primária Brasileira. In.: *Educação e Ciências Sociais.* Rio de Janeiro, v. 3, n. 9, p. 125-32, dez. 1958.

ALMEIDA JÚNIOR, A . Formação profissional de Lourenço Filho. In.: *Associação Brasileira de educação* (ABE). *Um educador brasileiro:* Lourenço Filho. São Paulo: Edições Melhoramentos, [1959], p. 27-44.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO (ABE). *Um educador brasileiro:* Lourenço Filho. (Livro Jubilar). São Paulo: Edições Melhoramentos, [1959].

AZEVEDO, F. *A cultura brasileira:* introdução ao estudo da cultura no Brasil. 4.ed. revista e ampliada, Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1963.

CÂNDIDO, A . A revolução de 30 e a cultura. In.: ___. *A educação pela noite e outros ensaios.* São Paulo: Ática, 1989, p. 181-88.

CARDOSO. O . B. Lourenço Filho e os problemas da leitura e escrita. In.: ABE. *Um educador brasileiro:* Lourenço Filho. São Paulo: Edições Melhoramentos, [1959], p. 134-46.

CUNHA. M. V. da. *A educação dos educadores:* da Escola Nova à escola de hoje. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

DIETZSH, M.J. Cartilhas: um mundo de personagens sem texto e sem história. *Cadernos de Pesquisa*. n. 75, p. 35-44, nov. 1990.

DIRETORIA-GERAL DA INSTRUÇÃO PÚBLICA. *Instrucções Praticas para o ensino da leitura pelo methodo analytico.* São Paulo: Typographia do "Diario Official", 1915.

DONATO, H. *Cem anos de Melhoramentos* : 1890-1990. São Paulo: Melhoramentos, 1990.

ESPÓSITO, Y. L. Alfabetização em revista: uma leitura. *Cadernos de Pesquisa*. n. 80, fev. 1992, p. 21 - 7.

FARINCHON, S. A. (Santo André, SP). Depoimento, 1997.

FERREIRO, E. *Reflexões sobre Alfabetização.* (trad. Horácio Gonzales). São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

_____. *Alfabetização em processo.* (trad. Sara C. Lima e Marisa N. Paro). São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

_____. *Psicogênese da Língua Escrita.* (trad. Diana M. Lichtenstein e outros). 3.ed., Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1990.

_____. *Com todas as letras.* (trad.M. Zilda C. Lopes). 2.ed., São Paulo: Cortez, 1993.

unesp

FREITAG, B., COSTA, W.F. da, MOTTA, V.R. *O livro didático em questão*. 2.ed. São Paulo: Cortez Editora, 1993. (Biblioteca da Educação, Série 8 - Atualidades em Educação, v. 3).

GANDINI, R.P.C. *Intelectuais, Estado e Educação*: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 1944 - 1952. Campinas, SP: Ed. UNICAMP, 1995.

HALLEWEL, L. *O livro no Brasil:* sua história. (trad. M.P. Villalobos e L.L. Oliveira). São Paulo: Melhoramentos, 1990.

LOURENÇO, L. M. S. Lourenço Filho na bibliografia estrangeira. In.: ABE. *Um educador brasileiro:* Lourenço Filho. São Paulo: Edições Melhoramentos, [1959], p. 204-15.

LOURENÇO, L. M. S. O pensamento de Lourenço Filho em seus primeiros escritos e nas Conferências da Associação Brasileira de Educação. In.: MONARCHA, C. (org.). *Centenário de Lourenço Filho* (1897 - 1997). Londrina, PR: Ed. da UEL; Marília, SP: Curso de Pós-Graduação em Educação; Rio de Janeiro: ABE, 1997. (no prelo)

LOURENÇO FILHO, M.B. O 7 de Setembro. *O Estado de São Paulo.* São Paulo, 1917. In.: LOURENÇO, L. M. S. O pensamento de Lourenço Filho em seus primeiros escritos e nas Conferências da Associação Brasileira de Educação. In.: MONARCHA, C. (org.). *Centenário de Lourenço Filho* (1897 - 1997). Londrina, PR: Ed. da UEL; Marília, SP: Curso de Pós-Graduação em Educação; Rio de Janeiro: ABE, 1997. (no prelo)

_____. Que é "Nacionalismo"?. In.: *O Estado de São Paulo.* São Paulo, 1918.

_____. O ensino no Brasil. In.: *O Estado de São Paulo.* São Paulo, 1921.

_____. *Cartilha do Povo* - para ensinar a ler rapidamente. 42.ed., São Paulo: Ed. Melhoramentos, s.d.

_____. *Cartilha do Povo* - para ensinar a ler rapidamente. 916.ed., São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1953a.

_____. *Pedrinho*. 1° livro. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1953b. (*Série de Leitura Graduada*)

_____. *Pedrinho e seus amigos*. 2° livro. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1954. (*Série de Leitura Graduada*)

_____. Cartas ao professor primário. *Educação.* Rio de Janeiro, n. 49, p. 35-6, set. 1955a.

_____. *Aventuras de Pedrinho e Maria Clara*. 3° livro. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1955b. (*Série de Leitura Graduada*)

_____. *Leituras de Pedrinho e Maria Clara*. 4° livro, São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1956. (*Série de Leitura Graduada*)

unesp

_____. A resposta de Lourenço Filho. ("Inquérito sobre a Educação Pública em São Paulo,1926). *In.:* AZEVEDO, F. *A educação na encruzilhada* - problemas e discussões. 2.ed., vol. VI, Melhoramentos, 1957, p. 97-109.

_____. *Guia do Mestre.* 2. ed. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1957.

_____. *Upa, Cavalinho!.* 2 ed., São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1958.

_____. A educação cabe a todas as instituições sociais. *RBEP.* v. XXXI, n. 74, p. 309-17, abr/jun 1959a. (Entrevista ao Diário de Notícias, RJ)

_____. Aspectos da educação pré-primária. *RBEP*, p. 79-93, 1959b.

_____. *Testes ABC* - para a verificação da maturidade necessária a aprendizagem da leitura e da escrita. 9. ed. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1967.

_____. *Livro do Aluno.* São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1964.

LOURENÇO FILHO, R.C.B., LOURENÇO FILHO, M.C.B. Notícia Bibliográfica de Lourenço Filho. In.: ABE. *Um educador brasileiro:* Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, [1959]. p. 190-203

LOURENÇO FILHO, R. C. B. Rio de Janeiro: Comunicação pessoal, 1997.

MACÁRIO, L. G. Marília, SP: Depoimento, 1997.

MADEIRA, M.A . Pensamento social na obra de Lourenço Filho. In.: ABE. *Um educador brasileiro:* Lourenço Filho. São Paulo: Edições Melhoramentos, [1959], p. 147-75.

MARIANI, C. Lourenço Filho e a educação de adolescentes e adultos analfabetos. In.: ABE. *Um educador brasileiro:* Lourenço Filho. São Paulo: Edições Melhoramentos, [1959], p. 108-12.

MAGNANI, M.R.M. *Em sobressaltos:* formação de professora. Campinas: Ed. UNICAMP, 1993.

_____. *Ensino da língua materna no Brasil*: a questão dos métodos de alfabetização no Estado de São Paulo (1876 - 1994). FCT: Presidente Prudente, SP: UNESP, 1995a (Relatório de Pesquisa) (mimeo)

_____. Sobre ensino da leitura. *Leitura: Teoria e Prática* . n. 25, p. 29-41, jun. 1995b.

_____. O método "João de Deus" para o ensino da leitura. *Leitura: Teoria & Prática.* n. 27, p. 24-50, jul. 1996.

_____. Testes ABC e a fundação de uma tradição: alfabetização sob medida. In.: MONARCHA, C. (org.). *Lourenço Filho:* outros aspectos, mesma obra. Campinas: Mercado de Letras: Marília,SP: Pós-Graduação em Educação - UNESP, 1997.

_____. Leitura e cultura: considerações sobre a produção didática de Lourenço Filho. In.: MONARCHA, C. (org.). *Centenário de Lourenço Filho* (1897-1997). Londrina/PR: Ed. da UEL; Marília/SP: Curso de Pós-Graduação em Educação, 1997. (no prelo)

MENEZES, R. Lourenço Filho. *Dicionário literário brasileiro.* Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1978. (verbete: Lourenço Filho)

MICELLI, S. *Intelectuais e classe dirigente no Brasil* (1920 - 1945). São Paulo: Difel, 1979.

MONARCHA, C. *A reinvenção da cidade e da multidão:* dimensões da modernidade brasileira: a Escola Nova. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1990.

_____. Escola Normal da Praça: à sombra da racionalização. In.: ___. *Escola Normal da Praça*: o lado noturno das luzes. São Paulo: PUC, 1994. (tese de doutoramento)

_____. Lourenço Filho e a coleção pedagógica "Bibliotheca de Educação" (1927 - 1941). In.: ___(org.). *Lourenço Filho:* outros aspectos, mesma obra. Campinas: Mercado de Letras: Marília, SP: Pós-Graduação em Educação - UNESP, 1997.

NAGLE, J. *Educação e sociedade na Primeira República.* São Paulo: EPU, 1974, *apud* GANDINI, R. P. C. *Intelectuais, Estado e Educação:* Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 1944 - 1952. Campinas, SP: Ed. UNICAMP, 1995.

PENNA, A G. Acerca dos psicólogos-educadores na cidade do Rio de Janeiro: Manoel Bonfim, Maurício Campos de Medeiros, Plínio Olinto e Lourenço Filho. In.: *Forum Educacional.* N. 13, v. 3, p. 7-34, jun/ago 1989.

PFROMM NETO, S., ROSAMILHA, N., DIB, C.Z. Cartilhas, gramáticas, livros de texto. In.: *O livro na educação*. Rio de Janeiro, Primor/INL, 1974, p. 153-204.

PINHO, P.M. Homenagem a Lourenço Filho. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos,* 54 (119), jul/set 1970.

RENAULT, A. Lourenço Filho e a pedagogia de Rui. In.: ABE. *Um educador brasileiro:* Lourenço Filho. São Paulo: Edições Melhoramentos, [1959], p. 184-89.

REVISTA DA SOCIEDADE DE EDUCAÇÃO. São Paulo, V. II, p. 3-5, fev/jun 1924, *apud* ALMEIDA JÚNIOR, A. Formação profissional de Lourenço Filho. In.: ABE. *Um educador brasileiro:* Lourenço Filho, São Paulo: Edições Melhoramentos, [1959], p. 27 - 44.

RIZZO, C.J.P. e outros. *Alfabetização*: catálogo da base de dados. São Paulo: FDE, 1990. (2 v.)

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. *Programa para o Ensino Primário Fundamental.* São Paulo: Ed. Paulo de Azevedo, 1949.

unesp

SOARES, M.B. As muitas facetas da alfabetização. *Cadernos de Pesquisa*. n. 52, p. 19 - 24, fev. 1985.

_____. *Alfabetização no Brasil*: o estado do conhecimento. Brasília, INEP, 1989.

SOUZA, J. M. de. Lourenço Filho no Ceará. In.: ABE. *Um educador brasileiro:* Lourenço Filho, São Paulo: Edições Melhoramentos, [1959], p. 45-64.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Biblioteca Central. Serviço de Informação sobre o Livro Didático. *O que sabemos sobre o livro didático:* catálogo analítico. Campinas, SP: Ed. UNICAMP, 1989.

VIEIRA, M. P. A , PEIXOTO, M. R. C, KHOURY, Y. M. A . *A pesquisa em história.* 2.ed. São Paulo: Ática, 1991. (Série Princípios)

unesp

BIBLIOGRAFIA

1. Bibliografia de Lourenço Filho

1.1 Livro e artigos sobre ensino-aprendizado da leitura e da escrita e assuntos correlatos

LOURENÇO FILHO, M.B. *Testes ABC* - para a verificação da maturidade necessária ao aprendizado da leitura e da escrita. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1934.

_____. A resposta de Lourenço Filho (1926). In.: AZEVEDO, F. *A educação na encruzilhada* - problemas e discussões. 2ª edição, vol. VI, Melhoramentos, 1957. p. 97-109.

_____. A criança na literatura brasileira. In.: *Revista da Academia Paulista de Letras.* São Paulo, v. 11, p. 85 - 117, dez. 1948.

_____. A educação cabe a todas as instituições sociais. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.* v. XXXI, n. 74, p. 309-17, abr/jun 1959. (Entrevista a Diário de Notícias, RJ)

_____. Biblioteca e ensino. *Formação.* RJ. v. 6, n. 73, p. 4-21, ago. 1944.

_____. Como aperfeiçoar a literatura infantil. *Revista Brasileira*. Rio de Janeiro, v. 3, n. 7, p. 146-69, 1943.

_____. Como tornar cada criança e cada adolescente um bom consumidor de leitura. *Educação*. Rio de Janeiro, n. 87, p. 7-13, set. 1966.

_____. Ensino e Biblioteca. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 6 (16), p. 5-24, out. 1945.

_____. Estudo e avaliação dos níveis de maturação. *Anais da USP.* v. 1, n. 1, p. 9-32, dez. 1950.

_____. Inquérito sobre livros para crianças. *Leitores e Livros.* RJ. v. 9, n. 35, p. 172-9, jan./mar. 1959.

_____. O problema da maturidade para a leitura e escrita. *Boletim da Educação Pública.* Rio de Janeiro, v. 2, n. 3 e 4, p. 276 - 90, dez. 1932.

_____. O problema do livro brasileiro. (debate sobre a conferência do Dr. Levi Carneiro). *Estudos Brasileiros*. Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 79 - 96 e 101 - 103, jul/ago 1938.

_____. O valor das bibliotecas escolares. *EBSA.* RJ. v. 12, p. 66-8, out. 1948.

_____. Um inquérito sobre o que os moços lêem. *Educação.* SP,. v. 1, n. 1, p. 30-9, out. 1927. (Publicado também em Separata pela Graphica Irmãos Ferraz, 1928, 12 p.).

unesp

1.2 Obra didática

1.2.1 Cartilhas, livros de leitura, livros do professor e do aluno

LOURENÇO FILHO, M. B. *Cartilha do Povo* - para ensinar a ler rapidamente. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1928.

_____. *Pedrinho.* (1° livro). São Paulo: Melhoramentos, 1953. (*Série de Leitura Graduada*).

_____. *Pedrinho e seus amigos.* (2° livro). São Paulo: Melhoramentos, 1954. (*Série de Leitura Graduada*).

_____. *Aventuras de Pedrinho.* (3° livro). São Paulo: Melhoramentos, 1955. (*Série de Leitura Graduada*).

_____. *Leituras de Pedrinho e Maria Clara.* (4° livro). São Paulo: Melhoramentos, 1956. (*Série de Leitura Graduada*).

_____. *Pedrinho e o mundo.* (5° livro). São Paulo: Melhoramentos, 1957. (*Série de Leitura Graduada*).

_____. *Upa, Cavalinho!.* (Cartilha). São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1957. (*Série de Leitura Graduada*).

_____. *Guia do Mestre para o ensino da leitura.* 2.ed. São Paulo: Melhoramentos, 1956. (2 v.)

_____. *Livro do Aluno.* São Paulo: Melhoramentos, 1964.

1.2.2 Livros de "literatura infantil"

LOURENÇO FILHO, M. B. *Baianinha.* (*Histórias do Tio Damião*). São Paulo: Melhoramentos, 1942.

_____. *O papagaio real.* (*Histórias do Tio Damião*). São Paulo: Melhoramentos, 1943.

_____. *Tão pequenino.* (*Histórias do Tio Damião*). São Paulo: Melhoramentos, 1943.

_____. *Saci Pererê.* (*Histórias do Tio Damião*). São Paulo: Melhoramentos, 1944.

_____.*O indiozinho.* (*Histórias do Tio Damião*). São Paulo: Melhoramentos, 1944.

unesp

_____. *A irmã do indiozinho*. (*Histórias do Tio Damião*). São Paulo: Melhoramentos, 1946.

_____. *No circo*. (*Histórias do Tio Damião*). São Paulo: Melhoramentos, 1946.

_____. *A Gauchita*. (*Histórias do Tio Damião*). São Paulo: Melhoramentos, 1946.

_____. *A formiguinha*. (*Histórias do Tio Damião*). São Paulo: Melhoramentos, 1946.

_____. *Maria do Céu*. (*Histórias do Tio Damião*). São Paulo: Melhoramentos, 1951.

_____. *E eu, também ...* (*Histórias do Tio Damião*). São Paulo: Melhoramentos, 1951.

_____.*Totó*. (*Histórias do Tio Damião*). São Paulo: Melhoramentos, 1958.

1.2.3 Outros livros

LOURENÇO FILHO, M. B. *Aprenda por si!* Série A. (*Série Aprender por si*). São Paulo: Melhoramentos, 1941.

_____. *Aprenda por si!* Série B. (*Série Aprender por* si). São Paulo: Melhoramentos, 1942.

_____. *São Paulo*. (*Viagens através do Brasil*). São Paulo: Melhoramentos, 1954.

_____. *Nova Taboada e Noções de Aritmética*. São Paulo: Melhoramentos, 1958.

1.3 Orientação a autores e adaptadores de literatura infantil

AULNOY, M.C.J.B. *A veadinha cor de neve, O rei orgulhoso*. Adapt. Arnaldo de Oliveira Barreto. Orientação do professor Lourenço Filho. 8 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1951.

FERREIRA, M.A.B. *A conquista da cidade sagrada*: adaptação para a infância da obra "Jerusalém Libertada" , de Torquato Tasso. Orientação do professor Lourenço Filho. 5 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1951.

unesp

FLEURY, L.G.C. *O cisne dourado*. Orientação do professor Lourenço Filho. 2 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1951.

FLEURY, R.S. *Série pátria brasileira*: leitura V. Orientação do professor Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1953.

FONTES, O. *Novas histórias de Esopo*. Orientação do professor Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1956.

SCHNEIDER, O. A *história do príncipe feio e da princesa bonita. A história do rei que mandou construir dois palácios*... Orientação do professor Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1958.

1.4 Prefácios a obras sobre leitura e literatura infantil

ANDRADE. M. L. N. *Vamos recitar:* poesia e teatro infantil. Rio de Janeiro: Conquista, 1959 (prefácio do prof. Lourenço Filho).

ARROYO, L. *Literatura Infantil Brasileira.* São Paulo: Melhoramentos, 1968 (prefácio do prof. Lourenço Filho).

BRASLAVSKY, B. *Problemas e Métodos no ensino da leitura.* (trad.A.Minicucci). São Paulo: Melhoramentos, 1968. (Biblioteca de Educação - Série Iniciação e Debate) (prefácio do prof. Lourenço Filho).

COSTA, F. *Como ensinar linguagem no curso primário.* São Paulo: Melhoramentos, 1933. (Biblioteca de Educação - vol XVII) (prefácio do prof. Lourenço Filho).

NASCENTES, A. *O idioma nacional na escola secundária.* São Paulo: Melhoramentos, 1935. (Biblioteca de Educação - vol XXIV) (prefácio do prof. Lourenço Filho).

2. Bibliografia sobre Lourenço Filho, sua obra e sua época

ARQUIVOS BRASILEIROS DE PSICOLOGIA APLICADA. *In memorian* Lourenço Filho. Rio de Janeiro, 23 (3): 5-169, jul/set 1971.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. *Um educador brasileiro*: Lourenço Filho. (Livro Jubilar). São Paulo: Edições Melhoramentos, [1959].

unesp

AGUAYO, A.M. *Didática da Escola Nova* (trad. J.B. Damasco Penna e D'Ávila). 11ª edição revista pelos tradutores, São Paulo: Comp. Ed. Nacional, 1959.

AZEVEDO, F. *A cultura brasileira* : introdução ao estudo da cultura no Brasil. 4ª edição revista e ampliada, Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1963.

CÂNDIDO, A. A revolução de 30 e a cultura. In.: *A educação pela noite e outros ensaios.* São Paulo: Ática, 1987, p. 181-88.

CLAPARÈDE, E. *A Educação Funcional* (trad. J.B. Damasco Penna). 4ª edição, São Paulo: Comp. Ed. Nacional, 1954.

CUNHA. M. V. da. *A educação dos educadores:* da Escola Nova à escola de hoje. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

DIETZSH, M. J. Cartilhas: Um mundo de personagens sem texto e sem história. *Cadernos de Pesquisa.* n. 75, p. 35-44, nov. 1990.

GANDINI, R. P. C. *Intelectuais, Estado e Educação:* Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 1944 - 1952.Campinas, SP: Ed. UNICAMP, 1995.

LOURENÇO, L. M. S. O pensamento de Lourenço Filho em seus primeiros escritos e nas Conferências da Associação Brasileira de Educação. In.: MONARCHA, C. (org.). *Centenário de Lourenço Filho* (1897 - 1997). Londrina, PR: Ed. da UEL; Marília, SP: Curso de Pós-Graduação em Educação; Rio de Janeiro: ABE, 1997. (no prelo)

LOURENÇO FILHO, R. C. B. *Cronologia e Biobibliografia do professor M. B. Lourenço Filho.* Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Educação; Fundação Cesgranrio, 1996.

MICELLI, S. *Intelectuais e classe dirigente no Brasil* (1920 - 1945). São Paulo: Difel, 1979.

MONARCHA, C. *A reinvenção da cidade e da multidão:* dimensões da modernidade brasileira: a Escola Nova. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1990.

_____. (org.). *Lourenço Filho:* outros aspectos, mesma obra. Campinas: Mercado de Letras: Marília, SP: Pós-Graduação em Educação - UNESP, 1997.

_____. (org.). *Centenário de Lourenço Filho* (1897 - 1997). Londrina, Pr: Ed. da UEL; Marília, SP: Pós-Graduação em Educação; Rio de Janeiro: ABE, 1997. (no prelo)

NAGLE, J. *Educação e sociedade na Primeira República.* São Paulo: EPU, 1974.

NOVA ESCOLA. A car-ti-lha se adapta aos novos tempos. n 97, p. 8-15, out. 1996.

OLIVEIRA, M. A. *Lourenço Filho:* rememoração. Rio de Janeiro: UFRJ, 1978. (Dissertação de Mestrado)

unesp

PENNA, A.G. Acerca dos psicólogos-educadores na cidade do Rio de Janeiro: Manoel Bonfim, Maurício Campos de Medeiros, Plínio Olinto e Lourenço Filho. *Forum Educacional*. n. 13, v. 3, p. 7-34, jun/ago. 1989.

PFROMM NETO, S., ROSAMILHA, N., DIB, C. Z. Cartilhas, gramáticas, livros de texto. In.: ___. *O livro na educação.* Rio de Janeiro: Primor/INL, 1974, p.153-204.

PINHO, P.M de. Homenagem a Lourenço Filho. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos,* 54 (119), jul/set 1970.

TEIXEIRA, M. C. D. *Um estudo sobre o discurso administrativo de Lourenço Filho.* Rio de Janeiro, PUC. (Dissertação de Mestrado)

VIDAL, D. G. *Exercício disciplinar do olhar:* livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal. São Paulo: FE/USP, 1995. (Tese de Doutorado)

3. Bibliografia teórica de apoio

BRASLAVSKY, B. *Problemas e Métodos no ensino da leitura.* (trad. A. Minicucci). São Paulo: Melhoramentos, 1968. (Biblioteca de Educação - Série Iniciação e Debate)

_____. *Escola e Alfabetização* - uma perspectiva didática. São Paulo: Editora da UNESP, 1993.

CARDOSO. C. F. *Uma introdução à história.* São Paulo: Brasiliense, 1981.

DIETZSCH, M. J. *Alfabetização:* propostas e problemas para uma análise de seu discurso. São Paulo: Instituto de Psicologia da USP, 1979. (Dissertação de Mestrado)

MAGNANI, M.R.M. *Em sobressaltos*: formação de professora. Campinas: Ed. UNICAMP, 1993.

_____. Sobre ensino da leitura. *Leitura: Teoria & prática.* n. 25, p. 29 - 41, jun. 1995.

_____. O "método João de Deus" para o ensino da leitura. *Leitura: Teoria & Prática.* n. 27, p. 24-50, jul. 1996.

VASCONCELOS, M. S. *A difusão das idéias de Piaget no Brasil.* São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996. (Coleção Psicologia e Educação - coord. Lino de Macedo)

VIEIRA, M.P.A, PEIXOTO, M.R.C., KHOURY, Y. M.A *A pesquisa em história.* 2. ed. São Paulo: Ática, 1991. (Série Princípios)

unesp

ZILBERMAN, R., LAJOLO, M. *Literatura infantil brasileira:* história & histórias. São Paulo: Ática, 1989.

4. Obras de Referência

DONATO, H. *Cem anos de Melhoramentos:* 1890 - 1990. São Paulo: Melhoramentos, 1990.

ECO. U. *Como se faz uma tese.* São Paulo: Perspectiva, 1983.

HALLEWELL, L. *O livro no Brasil*: sua história. (trad. M.P. Villalobos e L.L. Oliveira). São Paulo: Melhoramentos, 1990.

LE GOFF, J., CHARTIER, R., REVEL, J. (dir). *A nova história*. (trad. M.H. Arinto e R. Esteves). Coimbra: Almedina, 1990.

LUZURIAGA, L. *Diccionario de Pedagogia*. Buenos Aires: Editorial Losada S/A. 1960.

MENEZES, R. Lourenço Filho. *Dicionário literário brasileiro*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1978.

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS. Brasília, MEC/Inep, 1944-70.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. *Normas para publicação da UNESP*. São Paulo: Editora UNESP, 1994. (4 v.)

Acervos e Instituições consultados

Acervo da Companhia Editora Melhoramentos de São Paulo

Arquivo Histórico "Sud Menucci" - Centro do Professorado Paulista - SP

Biblioteca da FFC - UNESP - Marília- SP

Biblioteca da FCL - UNESP - Assis- SP

Biblioteca Municipal "Mário de Andrade"- SP

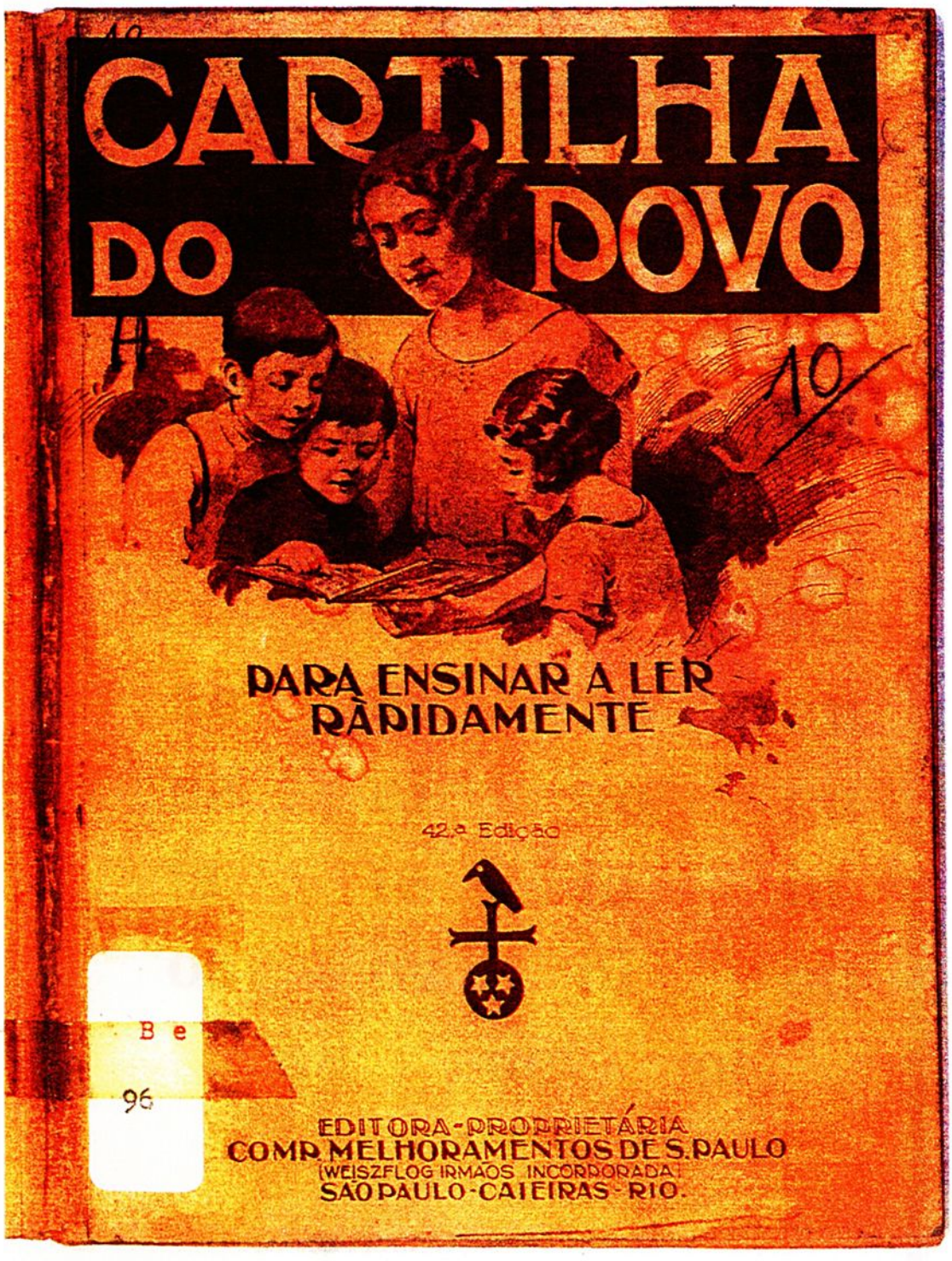
Biblioteca Infantil "Monteiro Lobato"- SP

Colégio Rio Branco - SP

Fundação Biblioteca Nacional- RJ

unesp

FIGURAS



Be
96

Figura 01 - Capa de Cartilha do Povo - para ensinar a ler rapidamente, 42. ed., s.d. _ Acervo Centro do Professorado Paulista

2.ª Lição

a e i o u

i o a

e a u o i

ae ai ao au

ea ei eo eu

ia ie io iu

oa oe oi ou

ua ue ui

— 2 —

Figura 02 - 2ª lição de Cartilha do Povo, sobre as vogais e suas combinações. _ Acervo Centro do Professorado Paulista

3.ª Lição

bo - la

ba
be
bi
bo
bu

la
le
li
lo
lu

ba-ba

be-be

bo-la

bo-bo

ba-la

boi

bo-lo

ba be bi bo bu
la le li lo lu

be-bê
be-bí
be-bi-a
bu-le
bo-le
bo-lí
bo-li-a
bo-liu

be-beu

bo-léu

lua

Figura 03 - Seqüência de uma lição de Cartilha do Povo. _ Acervo Centro do Professorado Paulista

12.ª Lição

1. Ês-te me-ni-no é um bom me-ni-no.
2. Ês-te me-ni-no é Lu-lú.
3. Lu-lú vai à es-co-la.
4. Lu-lú es-tu-da na es-co-la.
5. Lu-lú es-tu-da mui-to.
6. Lu-lú tem bo-as no-tas.

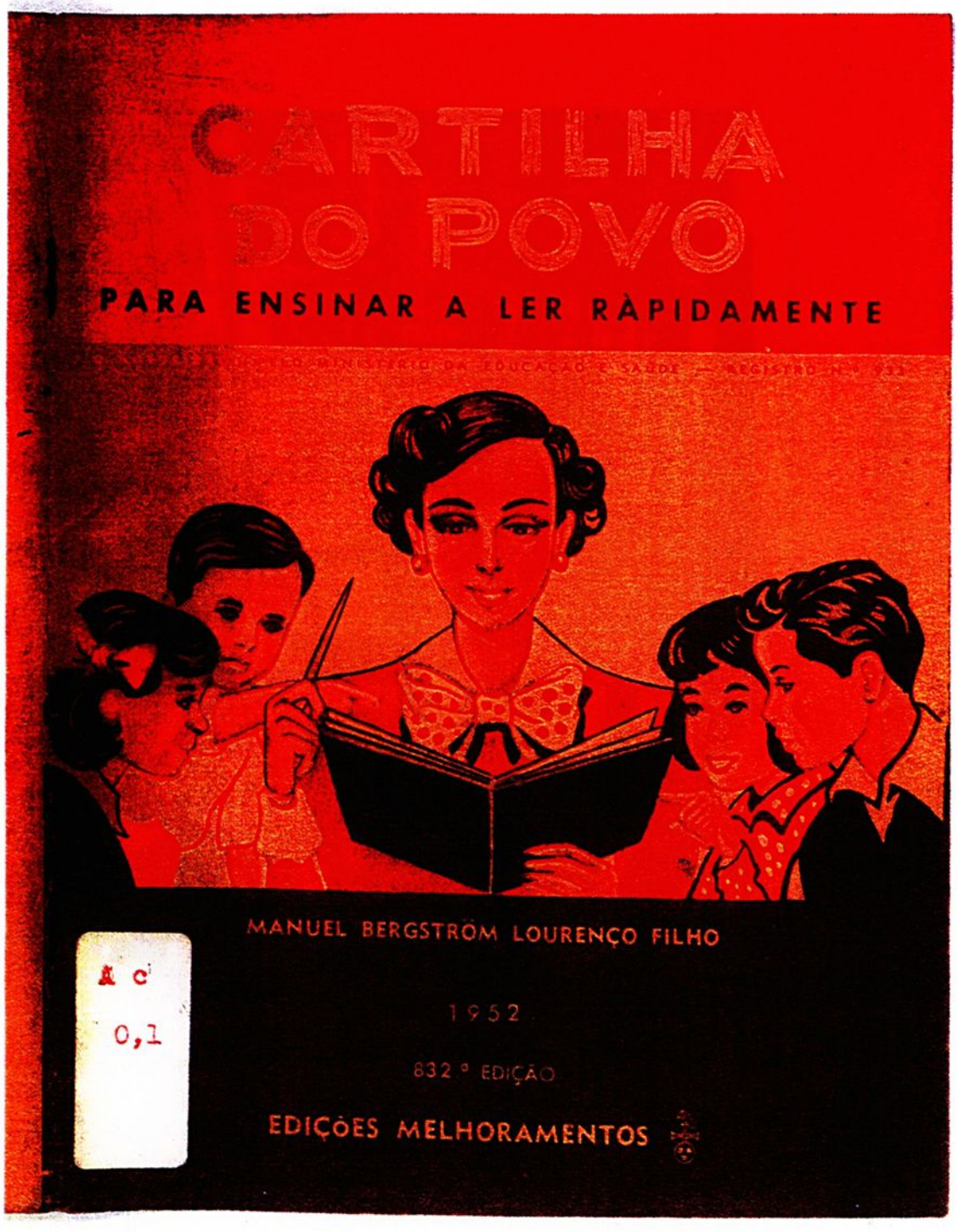
um	me-ni-no		u-ma	me-ni-na
um	bo-ne-co		u-ma	bo-ne-ca
um	ti-o		u-ma	ti-a

ês-te	ês-tes	las-ca	las-cas
es-ta	es-tas	cas-ca	cas-cas
es-tu-do	es-tu-dos	bis-po	bis-pos
es-ca-da	es-ca-das	ves-pa	ves-pas
es-mo-la	es-mo-las	dês-te	dês-tes
es-ta-do	es-ta-dos	des-ta	des-tas
es-cô-va	es-cô-vas	tes-ta	tes-tas

a á â e é ê o ó ô

um u-ma

Figura 04 - 12ª lição de Cartilha do Povo em que se observa a utilização do método misto. _ Acervo Centro do Professorado Paulista



A c
0,1

Figura 05 - Capa de Cartilha do Povo, 832. ed., 1952 _ Acervo Centro do Professorado Paulista

Figura 06 - Exposição Comemorativa do Centenário do Ensino Primário no Brasil, Ed. Melhoramentos, 1927 _ Acervo Companhia Melhoramentos de São Paulo

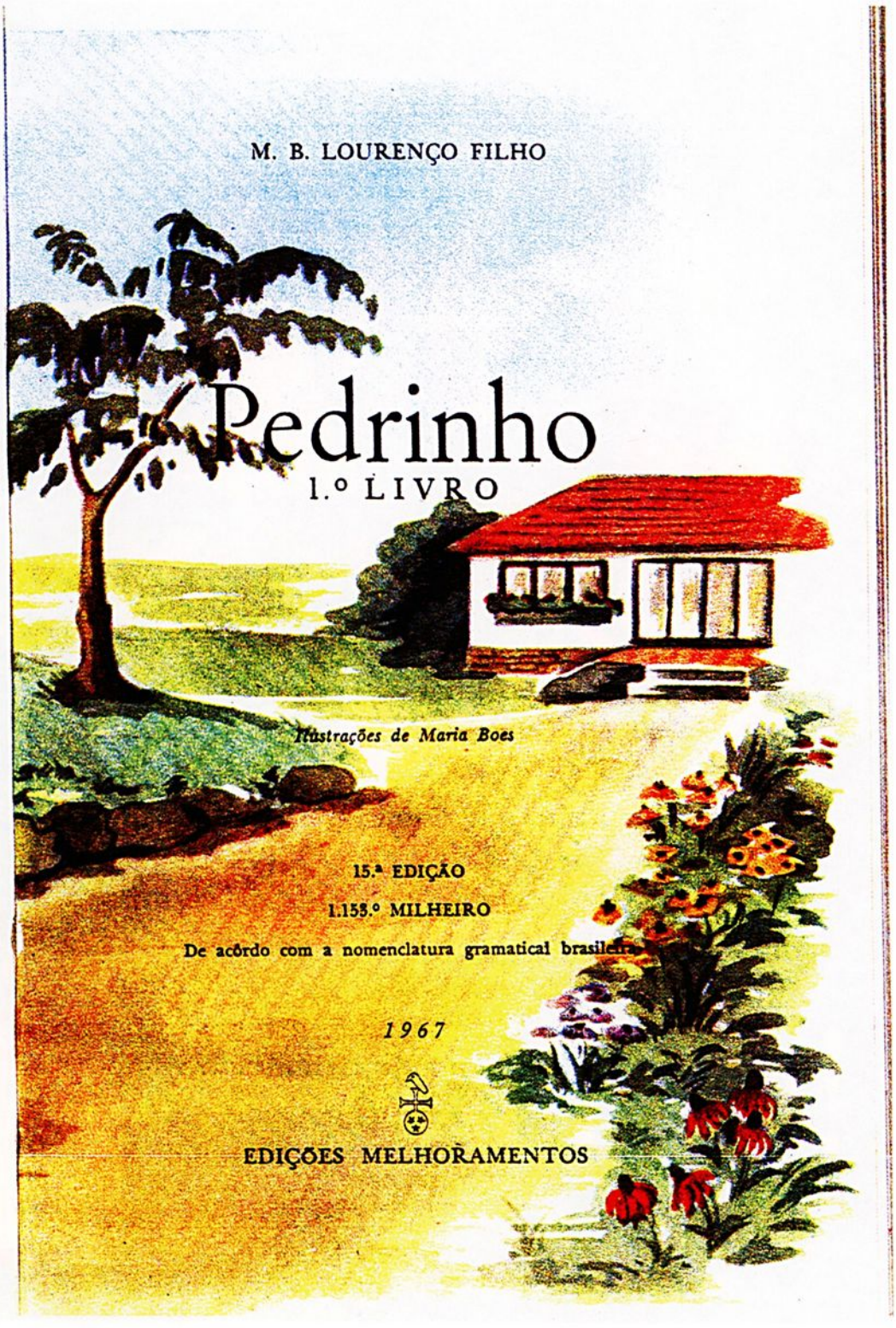


Figura 07 - Capa do 1º livro Pedrinho, 15ª ed., 1967. _ Acervo Ruy Lourenço Filho

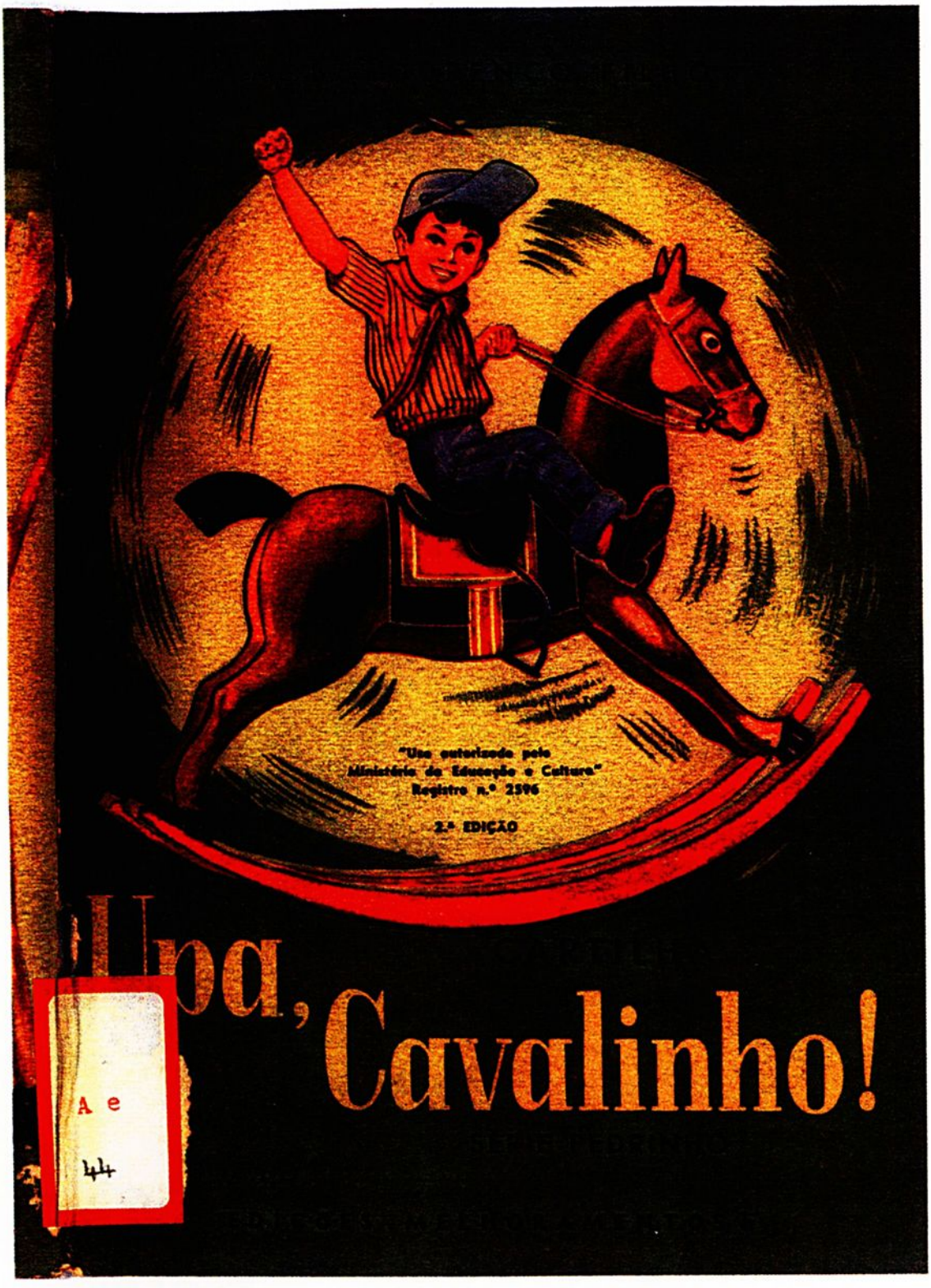


Figura 08 - Capa de Upa, cavalinho!, 2. ed., 1958 _ Acervo Centro do Professorado Paulista

Olhe a menina.

A menina é a dona da boneca.
A menina é a dona da Lili.

Olhe a menina.
Olhe a dona da boneca.
Olhe a dona da Lili.

A menina é a dona da boneca.
A menina é a dona da Lili.

Olhe a menina.

a menina | a dona | a boneca

a menina | é | a dona da Lili

Figura 09 - Ilustração de Upa, cavalinho! _ Acervo Centro do Professorado Paulista

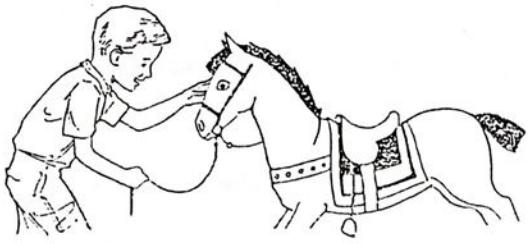
M. B. LOURENÇO FILHO

Livro do aluno

para a Cartilha:

Upa, Cavalinho!

SÉRIE PEDRINHO



Ilustrações de Oswaldo Storni

EDIÇÕES MELHORAMENTOS

upa cavalinho upa

cavalinho upa upa

Figura 10 - Capa do Livro do Aluno para a cartilha Upa, cavalinho!

povoação".

Dia 9 de agôsto de 1961

Aritmética: Um lavrador comprou uma máquina agrícola por Cr$ 85680,00. Deu de entrada em pagamento Cr$ 15680,00 e o restante vai pagar em 10 dias de serviço. Quantas horas dias terá que trabalhar se recebe $400,00 por dia? R:- 400.

Leitura: Preparo de nova lição: "Enfim o tesouro".

a) leitura silenciosa.
b) comentário
c) busca dos têrmos desconhecidos no dicionário.

Linguagem oral: Os alunos passarão a prosa a seguinte quadra:

Estudando e trabalhando
Sob o belo céu de anil
As crianças vão fazer
O futuro do Brasil.

Figura 11 - Páginas do caderno com planos de aula, elaborados, em 1961, pela professora Lourdes Gomes Macário, segundo as orientações do Programa para o Ensino Primário Fundamental (1949) _ Acervo Lourdes Gomes Macário

Linguagem escrita: As crianças executarão no caderno de linguagem um ditado:

Pedrinho e Maria Clara estão na fazenda de seu tio.

Estão empenhados em achar o tesouro, que pensam estar enterrado na fazenda. Maria ~~Maria~~ e o Chico Tião estão ajudando-o nessa busca.

Revolveram a terra até com arado!

Quem achará o tesouro?

Gramática aplicada - correção do exercício feito em casa.

Ciências - Recapitulação do assunto: Corpo humano → membros.

Trabalhos manuais - presente para dar ao pai no dia do Papai.

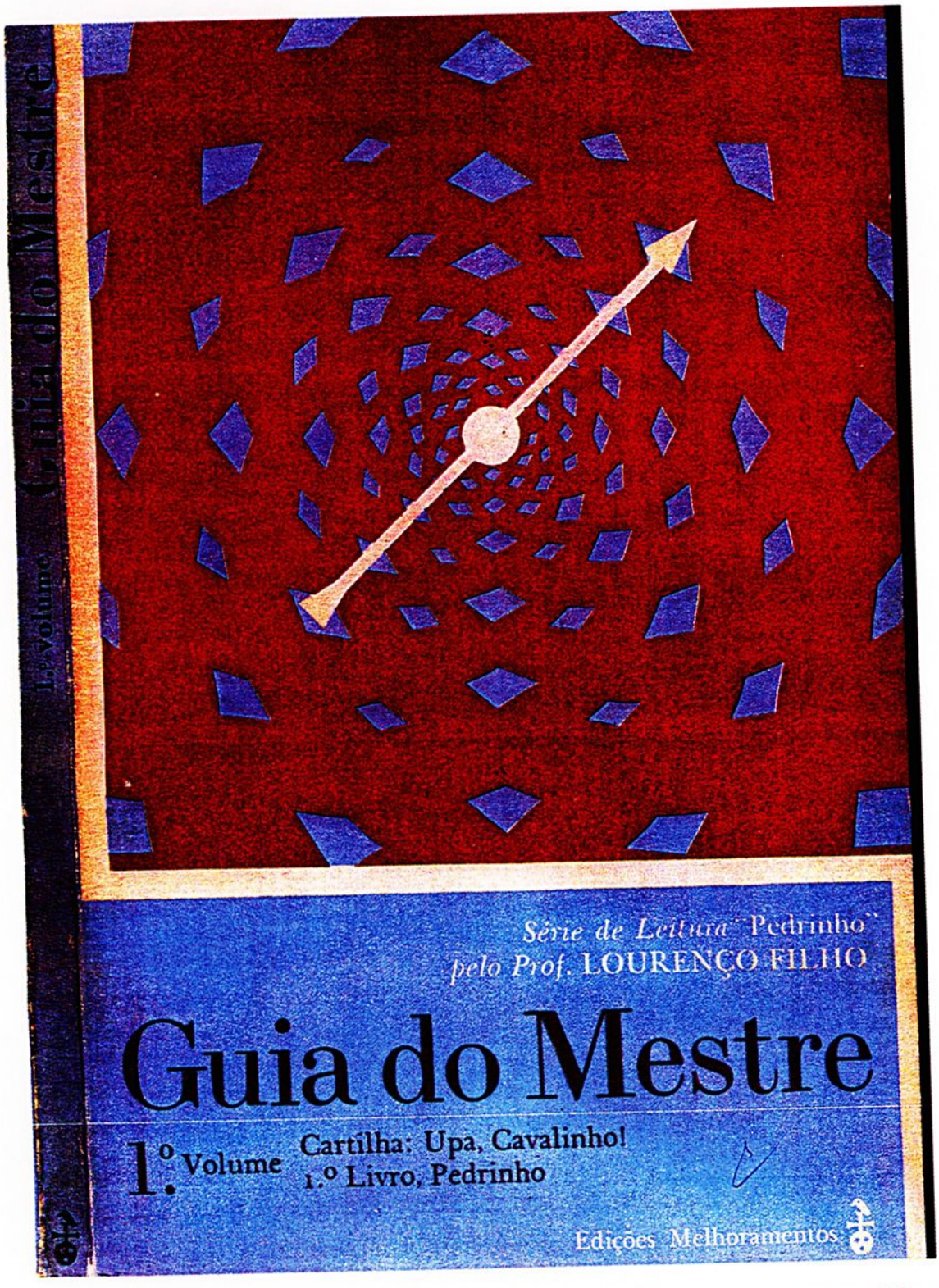


Figura 12 - Capa do Guia do Mestre, 1957 _ Acervo Ruy Lourenço Filho