

Entre livros:

a história do ensino de leitura e de escrita

Norma Sandra de Almeida Ferreira

Como citar: FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. Entre livros: a história do ensino de leitura e de escrita. *In:* MORTATTI, Maria do Rosário Longo; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva (org.). **História do ensino de leitura e escrita:** métodos e material didático. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014. p. 121-140. DOI: <https://doi.org/10.36311/2014.978-85-393-0541-4.p121-140>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-Non Commercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

ENTRE LIVROS: A HISTÓRIA DO ENSINO DE LEITURA E DE ESCRITA

Norma Sandra de Almeida Ferreira

PREÂMBULOS

Pesquisadores que tomam os livros didáticos como objetos e fontes de pesquisa são verdadeiros desbravadores de um terreno não totalmente conhecido e tampouco inteiramente mapeado, registrado ou esgotado em sua complexidade e inteireza.

Segundo Choppin (2008, p. 56), apenas nos anos 80 do século XX a comunidade científica inicia uma reflexão mais “[...] crítica sobre as problemáticas e os métodos de pesquisa histórica sobre os manuais escolares.”, em uma perspectiva distinta em relação às investigações realizadas sobre antigos livros escolares, a partir da década de 1960.

Também é nesse período que, segundo Choppin (2008), um novo interesse dos pesquisadores é colocado em relação ao patrimônio cultural que constitui a literatura escolar: o de rastrear as coleções dispersas e mal conservadas, inventariando-as em um processo de catalogação, organização e conservação, a fim de disponibilizá-las para a comunidade científica.

São esses os gestos dos pesquisadores nesse campo: o de reunir, de organizar o disperso e o de acumular – como também o de ordenar e classificar em um único lugar –; que nos colocam, conforme Chartier, em uma forte contradição “[...] entre a obsessão da perda, que requer a acu-

mulação, e a preocupação pelo excesso, que exige selecionar e escolher.” (CHARTIER, 2001, p. 21).

Sabemos que muitos livros utilizados e produzidos ao longo do tempo estão ainda perdidos; é muito recente a história dos livros didáticos e seus autores, das edições e das editoras que os publicaram. Sabemos, também, que muitos livros que compõem os acervos constituídos pelos pesquisadores nacionais foram encontrados dentro de caixas de bibliotecas escolares, em condições precárias de conservação, perdidos entre prateleiras de bibliotecas públicas, guardados em depósitos das editoras.

Achá-los, às vezes, é fruto de um verdadeiro acaso. Pelas mãos de uma pessoa que sabe o quanto gostamos de livros (velhos), ou quando visitamos uma biblioteca fora do Brasil, ou, ainda, quando consultamos sebos (felizmente, hoje, disponíveis também *on-line*).

E, a cada achado, um sentimento de conquista, por possuir algo inédito, que precisa ser explorado, porque acreditamos que a cada livro impresso “descoberto” e estudado, parte da história dos próprios livros e dos homens que (re-)criam e se apropriam desse objeto é reescrita, reavaliada, tornando-se possível de ser interrogada em outros aspectos.

Quando tratado não apenas como suporte e instrumento de conteúdo educativo e disciplinar, mas também como objeto cultural e ideológico produzido, manufaturado e difundido segundo uma lógica comercial e industrial (CHOPIN, 2008), o livro didático ganha novas dimensões, porque implica possibilidades de compreensão de uma rede. Cada livro didático localizado e investigado faz parte de uma rede constituída por ações e projetos realizados por sujeitos engajados em relações de poder e de decisão, que ocupam determinadas posições sociopolíticas estratégicas em torno da produção de determinados bens culturais e das práticas concretas dos homens. Uma rede que movimenta a circulação das ideias, dos produtos, dos objetos, em diferentes fios e direções que se cruzam e nos levam a um mundo de ações e decisões em torno desse material e dos usos previstos para ele.

Qual o volume de livros didáticos que conseguimos inventariar, dando-lhes, assim, o estatuto de visibilidade para outros estudos? Quantos livros didáticos se encontram ainda “perdidos”? Onde estão e que outros

sentidos (de apego ou de desinteresse) “impedem” seus atuais proprietários de descartá-los ou doá-los? Por que isso ocorre?

UMA PARTICULARIDADE DESSE MATERIAL E A CAÇA AOS LIVROS

Parece que o atributo “descarte”, constitutivo desse objeto, já está posto na própria concepção que a ele é dado pelas editoras, assim como nas práticas previstas para ele, que pressupõem um uso mais individualizado e personalizado pelo proprietário.

Já no polo da produção (que engloba, aqui, o da criação e o da edição), os sujeitos nele envolvidos reconhecem, especialmente a partir da segunda metade do século XX, a “provisoriedade”¹ desse produto que lançam no mercado.

Para entrar e permanecer no mercado editorial e no meio educacional, o livro didático deve trazer, insistentemente, estratégias de convencimento de seus leitores, no sentido de fazê-los enxergar a obra como um produto novo, atual, distinto de tantos outros. A novidade e a distinção em relação aos demais livros se sustentam no convencimento de seus leitores, quanto maiores forem a eficiência, a atualização e a adequação em relação às mais novas e atualizadas normatizações e teorias vindas do campo da educação e da ciência, legitimadas pelos critérios dados pelas políticas educacionais públicas em vigor.

Diferentemente de alguns outros livros (como os de literatura, os religiosos, os de culinária, por exemplo), os didáticos não são livros que trazem conteúdos “atemporais”, portanto, não pressupõem leituras feitas por um mesmo leitor ao longo de sua vida. Com certeza, não são “livros de cabeceira”.²

¹ Há um investimento contraditório das editoras entre tradição e invenção dos produtos que vendem no mercado. Apostam naqueles livros didáticos que já foram aceitos pelo público consumidor, com muitas edições e em grandes tiragens, como, por exemplo, cartilhas que, mesmo não sendo “recomendadas” pelas instâncias públicas, são as preferidas pelos professores em sala de aula. E apostam em livros que se renovam de acordo com as novas orientações pedagógicas e científicas.

² “Livros de cabeceira” é a nomeação que habita nosso imaginário cultural a respeito daquela obra sempre próxima da vista e das mãos do leitor, aquela que instaurou com seu proprietário uma relação de apego e de interesse. Posta em algum lugar acessível para ser lida, reincidentemente, a qualquer momento, manuseada e consultada como um guia que pauta condutas, que inspira o leitor, que o toca pelas ideias, estilo do autor, pelo enredo etc. São livros prediletos aos quais voltamos por mais de uma vez, em nossa vida de leitores, por diferentes motivos, e dos quais não conseguimos nos desprender.

Para Choppin (1997, p. 70), os manuais escolares não são como os demais livros, porque dependem, igualmente, de forma mais ou menos explícita, das ações e decisões ligadas às políticas públicas. “Na maioria dos países do mundo, a regulamentação que se aplica aos livros da escola diverge sensivelmente em relação àquela que se usa para outras publicações”. A regulamentação é mais estrita, no que concerne tanto à forma dessa produção (elaboração, concepção, fabricação, autorização), quanto ao seu uso (modos de difusão e financiamento, procedimentos de seleção e utilização).³

Além disso, no caso do livro didático, diferentemente de outros objetos culturais, a eficiência e a “originalidade” não são atestadas pelo seu consumidor mais imediato: o leitor-aluno. O livro didático é cotado por aqueles que os indicam (os mestres), adotam, validam como eficientes para continuar no mercado. É ainda recomendado (legitimado) pelos pareceristas do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD),⁴ que o apreciam segundo critérios científicos – diferentes daqueles do público – e decisivos para o autor. Conforme Certeau (2002, p. 2, grifo do autor), “[e]xistem as *leis do meio*. [...] Elas organizam uma “*polícia do trabalho*”, que orientam essa produção e seu consumo.

Assim, no polo da produção (de sua fabricação), o livro didático é intrinsecamente descartável, porque sua destinação, uso e aceitação possuem um tempo limitado, regulado pelo modelo da escola atual, organizada em séries/anos de escolaridade, fragmentada em diferentes saberes disciplinares legitimados pelas políticas públicas, entre outras características. Salienta Bittencourt (2008, p. 18): “[...] Outro aspecto [do livro didático] é a sua característica de produto a ser consumido em tempo breve, de acordo com os ritmos das reformas curriculares [...]”.

³ Segundo Choppin (1997), o Brasil é um país em que a regulamentação é muito liberal, a produção dos livros escolares é totalmente privada, a seleção e a adoção do material são incumbências dos mestres, nem sempre com formação acadêmica satisfatória. Essa produção tem uma qualidade discutível, com informações ou teorias obsoletas, erros graves, e não segue os programas oficiais (p. 174). Ainda conforme Choppin (1997), no ano de 1996, o Ministério da Educação estabeleceu uma lista de livros didáticos recomendados e que são enviados para as escolas brasileiras, o que é justificado por critérios pedagógicos e científicos.

⁴ “O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC). Seus objetivos básicos são a aquisição e a distribuição, universal e gratuita, de livros didáticos para os alunos das escolas públicas do ensino fundamental brasileiro. Realiza-se por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) [...] A fim de assegurar a qualidade dos livros a serem adquiridos, o Programa desenvolve, a partir de 1996, um processo de avaliação pedagógica das obras nele inscritas, coordenado pela COMdipe (Coordenação geral de Avaliação de Materiais Didáticos e Pedagógicos) da Secretaria da Educação Fundamental do Ministério da Educação.” (BATISTA, 2003, p. 25).

De qualquer modo, os livros didáticos continuam no mercado pelo tempo determinado por aqueles que os indicam e os adotam, em suas salas de aulas, por aqueles que, na maioria das vezes, ocupam lugares estratégicos de avaliação e validação desse material e, em última instância, garantem o lucro para as editoras. E são descartados logo que não corresponderem mais às orientações oficiais no campo da ciência, da educação, ou quando não mais atenderem às expectativas e necessidades daqueles responsáveis por adotar essas obras, em suas salas de aula.

Se, no polo da produção, o livro didático significa descarte, substituição, de forma muitas vezes bastante rápida, isso não é diferente quando olhamos para o polo da recepção. A relação entre esse material e seu usuário também é constituída como algo passageiro, temporário, superado.

O leitor (aluno) desse material é aquele que é identificado na cultura escolar pelo domínio, ou não, de determinadas competências e habilidades cognitivas; por estar em determinado nível escolar ou estágio de conhecimentos; por ter determinado ritmo de aprendizagem etc. Constrói-se uma ideia de adequação entre o leitor e o livro: conteúdo regulado em séries e níveis, fragmentado em disciplinas, pressupondo práticas escalonadas de leitura e de escrita de seu leitor-aluno, práticas estas legitimadas nesse ambiente escolar etc. Portanto, descartar tal livro tem para o seu usuário um sentido de “superação” de uma fase e “promoção” para uma outra superior, representando, pois, uma conquista. O livro é superado, não é mais útil ao seu usuário, o qual o substituirá por outro mais avançado, mais complexo, mais adequado às suas necessidades e expectativas de aprendiz. O leitor se vê, desse modo, como alguém melhor, porque avançou, cresceu, ampliou seus conhecimentos.

Nesse sentido, esse objeto pode ser facilmente desprezado pelos leitores-alunos que superaram uma fase escolar, ou pelos próprios educadores, tendo como destino ser jogado no lixo, ficar esquecido em uma estante (escolar ou privada) ou ir para os “reciclados”, entre outras possibilidades. Como sabemos, muitos dos livros recomendados pelo Ministério da Educação, que são enviados às escolas, ficam encaixotados, sendo depois descartados por diferentes justificativas como, por exemplo, o atraso na chegada dos exemplares às escolas; ou porque os professores que os selecionaram não pertencem mais ao quadro de docentes daquela unida-

de; ou ainda pelo fato de os professores terem dificuldade de abandonar as práticas e os materiais didáticos aos quais já estão habituados, em seu trabalho cotidiano.⁵

Quando não são mais úteis, muitas vezes os livros didáticos são doados ou depositados nas bibliotecas, avaliados como “marginais”, como material menos valorizado, recebendo, por essa razão, pouco cuidado com sua conservação. Ocupam as prateleiras menos utilizadas e acessíveis, quando não são guardados em caixas em um depósito/sala. Conforme Bittencourt (2008, p. 18), o livro didático cria “[...] um paradoxo: possui uma grande tiragem de exemplares desde seu início, mas estes são pouco preservados, sendo raramente encontrados em locais adequados, e na maior parte das vezes, estão em péssimo estado de conservação.”

Pela pouca valorização quanto a sua utilidade e pela sua perenidade no tempo, livros são abandonados em lugares inimagináveis, e só sabemos da existência de muitos deles quando encontramos uma referência em uma matéria de jornal, em uma lista de livros indicados pelos órgãos públicos, em um depoimento de leitor. Um problema que se agrava, quando a data de sua publicação e circulação se distancia no tempo; quando o livro não alcança muitas edições ou não é incentivado e legitimado oficialmente; quando a editora que o publica tem menor projeção nacional, mostrando-se pouco ousada nas estratégias de divulgação e de venda. Ficamos, dessa maneira, circunscritos a uma história do ensino da leitura e da escrita que se reporta aos “mesmos” livros escolares (aqueles escritos por um autor-educador reconhecido na história da educação; aqueles que fazem parte das memórias coletivas de diferentes gerações de leitores).

Mas, se o livro didático não serve mais, não é mais útil ao seu usuário, se é desatualizado, se não ensina mais nada de novo e nem de forma correta, que sentido pode ter o fato de seus usuários decidirem guardá-los? E se há perdas (dispersão nesse guardar e precárias condições de conser-

⁵ A mídia tem divulgado matérias denunciando escolas e secretarias municipais que descartam lotes de livros enviados pelo PNLD, muitas vezes ainda fechados em pacotes. Em uma busca rápida *on-line*, é possível localizar, por exemplo, as reportagens digitais: *Livros didáticos são descartados no lixo do Centro de Educação Casif*. Disponível em: <<http://oguiadacidade.com.br/portal/oguia/acre/item/172832-livros-did%C3%A1ticos-%C3%A3o-descartados-no-lixo-do-centro-educativo-casif>>. Acesso em: 27 jul. 2013; *eLivros empilhados provocam polêmica. Material didático está acumulado em escola que serve de abrigo em Água Preta*. Disponível em: <<http://jconline.ne10.uol.com.br/canal/cidades/educacao/noticia/2011/08/02/livros-empilhados-provocam-polemica-11838.php>>. Acesso em: 28 ago. 2013.

vação), como nós, pesquisadores, poderemos encontrá-los? Que história pode ser construída sobre o ensino da leitura e da escrita, se esse material permanece desaparecido, por exemplo? Quem os guarda e por quais motivos os guardou, para que nós os encontremos em sebos, bibliotecas e acervos particulares?

OS GUARDADORES DE LIVROS, OS COLABORADORES DE NOSSOS ACERVOS DE PESQUISA

Entre esse gesto dos pesquisadores da história do ensino da leitura e da escrita de localizar, para reunir, de conservar, para conhecer essa produção, e o gesto da perda, de dispersão e descarte próprio dos leitores e usuários desse material, podemos perguntar: que leitores-usuários desse material são esses que o mantiveram a ponto de podermos tê-lo como nosso objeto e fonte de pesquisa? Quem são esses leitores que, subvertendo os usos previstos para esse material, “o mantém sob sua guarda” até que, de alguma forma, ele chegue às nossas mãos de pesquisadores? Que sentidos orientam esse gesto de guardar que dão a esse objeto um estatuto de prestígio como documento dos pesquisadores?⁶

Em sua pesquisa, Goulart (2009) toma o livro didático como um objeto que incita gestos, habilidades, práticas, sentimentos e valores, buscando entender porque pessoas⁷ conservam, por anos a fio, os primeiros livros de leitura usados na escola. Com o objetivo de encontrar essas pessoas, a pesquisadora se orientou inicialmente por dois possíveis indicadores: 1. Alguém que não se desfaz de seus pertences, aquele que “guarda tudo”; 2. Alguém “estudado”, que gosta muito de ler, talvez um professor (GOULART, 2009, p. 42). No entanto, conforme ela mesma informa, esses indicadores nem sempre se mostraram eficientes para identificação dos seus possíveis entrevistados: “[...] muitas das pessoas eleitas por atenderem a tais critérios – serem cuidadoras, colecionadoras, leitoras, professores antigos, pessoas instruídas – não tinham conservado consigo o livro da época em que estudaram [...]” (GOULART, 2009, p. 42).

⁶ Lidamos muitas vezes com matérias jornalísticas que divulgam informações sobre herdeiros de escritores, pintores etc. que guardam objetos e livros por anos, à espera de um valor (financeiro) que pode ser agregado a esses pertences, posteriormente à morte de seus criadores. Não é esse o caso.

⁷ A pesquisadora entrevistou nove pessoas – mulheres e homens – em uma faixa de idade que oscilou entre 50 a 80 anos e que moravam, por ocasião da entrevista, em Pouso Alegre (MG) e cidades próximas.

Os guardadores dos livros didáticos nem sempre são aqueles que profissionalmente estão mais diretamente ligados à cultura escrita, apesar de alguns se enquadrarem nessa categoria. Revelam que o livro impresso ocupa em seu estatuto de leitores um significativo papel, um valor carregado de sentidos afetivos mais do que econômicos ou pragmáticos. Às páginas impressas é dado um valor de prestígio, de posse, de positividade, que se ancoraria principalmente no campo da afetividade e não no da relação com a produção de conhecimento.

Muitos dos guardadores de livros da pesquisa de Goulart (2009) foram identificados como tendo um nível de escolaridade que não ultrapassa as séries iniciais. Guardaram os livros, porque eles representam o curto tempo de sua permanência na escola. Contrariando a característica do livro didático (descartável, porque não mais necessário), o exemplar preservado ganha um estatuto de algo que merece ser guardado pelo que representa no campo do saber, acompanhando cada mudança geográfica de seu leitor-proprietário, sendo preservado por décadas, como relata um dos depoentes dessa pesquisa (GOULART, 2009).

Muitos que guardaram seus livros o fizeram porque tê-los, materialmente, significava a possibilidade de deslocar-se para o tempo de sua infância, em uma escola rural, com poucos livros, o tempo da “descoberta” das letras.⁸

Apalpá-lo e tê-lo às mãos como possibilidade de acessar outra coisa que não apenas o seu conteúdo produz nos leitores um desejo de ir atrás de um exemplar tal qual aquele que ele teve e descartou. Assim se manifesta Goulart (2009, p. 181), em sua pesquisa, a respeito de um depoimento dado por uma professora: “Adquiriu-os em uma escola que trabalhou e teve grande satisfação em guardá-los por serem os mesmo livros da época em que estudou [...]”. O apego ao livro é, então, expresso pela posse desse objeto, em sua materialidade, e os leitores saem à caça de um exemplar da obra, mas ela deve ser da mesma edição, tentando garantir a mesma capa, o mesmo tamanho e volume, as mesmas cores, assim como aquela que eles usaram um dia.

⁸ É muito recente também o interesse dos pesquisadores pela reunião de um mesmo livro em suas diferentes edições, incorporando os estudos trazidos pela História Cultural de que os textos não são desencarnados de sua materialidade (CHARTIER, 1990) buscando unir à história do livro os estudos bibliográficos e os da teoria do texto, rompendo fronteiras disciplinares (DARNTON, 2010).

Às vezes, o livro guardado não foi próprio material de leitura daquele que o mantém, mas algo que lhe foi legado pela mãe ou pelo pai. A posse do livro é associada à presença de alguém querido (os pais ou a primeira professora), que já não mais convive com esse leitor.

O livro é recoberto de cuidados, sendo preservado como um objeto de valor. A ele é dada uma capa de papel ou de pano, ou então, ele é bem guardado dentro de saquinhos, “[...] amarrava bem amarradinho, assim, e punha dentro das gavetas, dentro do guarda-roupa e ali ficava [...] passava tempo grande, às vezes [...] ‘Decerto o que, o que será que aconteceu com os meus livrinhos?’ Ia lá e estava tudo do mesmo jeito na gaveta.” (GOULART, 2009, p. 71).

A pesquisa de Goulart (2009) nos aponta, portanto, para os sentidos dados ao livro, mas que estão “fora dele”, que são de natureza simbólica, por estarem no lugar do pai, de um tempo de prestígio, de poder. Os leitores-proprietários atribuem, a esse objeto, sentidos nem sempre produzidos pelo conteúdo (moral, ideológico, enredo, curricular, disciplinar) que o livro encerra. Nem pelas práticas de leitura e usos previstos para esse material (ensinar a ler individualmente, a estudar, a fazer exercícios nele). Os sentidos aparecem circunscritos ao campo da afetividade, sendo marcados pela lembrança de alguém especial (um familiar); de um tempo (infância); de um modo de ler. Também aparecem circunscritos ao campo da valorização desse objeto, que é “único”, especial, que não pode ser perdido e nem esquecido por muito tempo.

Em um gesto “individual”, uma história do ensino da leitura e da escrita desse tipo mostra que é preservada ou revisitada mais por ações intencionais e institucionais de registro de memória de uma cultura, através da perpetuação dos seus objetos (os livros). Livros didáticos, como esses, subsistem no tempo, porque não são considerados como um “livro menor”, efêmero em sua utilidade; nem são vistos como algo exclusivamente vinculado ao tempo de escolarização, com prazo de validade determinado; ao contrário de tudo isso, são tidos como algo precioso, digno de ser guardado para os filhos e netos.

Em seu trabalho, Costa (2012), reunindo e catalogando um acervo de material impresso doado ao nosso grupo de pesquisa “Alfabetização,

Leitura e Escrita”, depara-se com um bilhete colocado junto a alguns livros escolares,⁹ presos por uma fita de tecido:

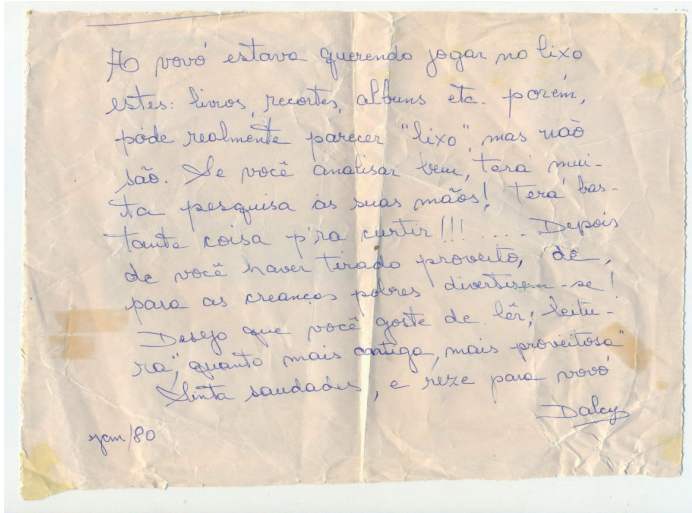


Figura 1 – Bilhete manuscrito.

Fonte: Acervo ALLE/FE/Unicamp.

Nesse bilhete, a autora reconhece o caráter de descarte atribuído aos livros escolares e aos jornais, mas chama a atenção de seus netinhos para a preciosidade desse material: “Se você analisar bem, terá muita pesquisa às suas mãos”; “bastante coisa p’ra curtir”; “de você tirar proveito”. Chama a atenção, ainda, para o valor agregado à leitura, que “quanto mais antiga, mais proveitosa”. E, por último, destaca que sempre haverá outros e mais leitores para um material que tem uma qualidade atemporal, leitores que poderão dele fazer um uso da leitura como fruição: “dê para as crianças pobres divertirem-se”.

Desse bilhete, como da pesquisa de Goulart (2009), podemos inferir que os livros didáticos carregam o prestígio de serem objetos de uma sociedade “escriturística”, principalmente para muitos daqueles que, como

⁹ No pacote de livros, foram encontrados: *Compêndio de História Universal*, de Rafael M. Galanti; *Contos Pátrios (para crianças)*, de Olavo Bilac; *Corações de crianças – Leituras preparatórias*, de Rita de M. Toledo; a série de Livros de leitura, de Erasmo Braga; várias cartilhas de alfabetização (Arnaldo Barreto; Benedito Tolosa, Thomaz Galhardo, Faria e Souza); vários livros didáticos de história, geografia, de língua portuguesa etc. (APOLINÁRIO, 2012; COSTA, 2012).

a autora do bilhete, não puderam continuar seus estudos. Ao contrário daquilo previsto para eles, os livros didáticos são guardados, porque neles está agregado um valor simbólico, no interior de uma sociedade “escriturística”, o que, por sua vez, qualifica seu proprietário, por materializarem os ideais iluministas do século XVIII, “[...] fixos na fé e no poder do conhecimento e no mundo de idéias em que ele operou [...]” (DARNTON, 2010, p. 22).

Penso que um estudo dos motivos os quais levam as pessoas a guardarem livros que “nasceram” para serem descartados talvez revise teóricamente a história dos livros didáticos – mais comumente explorada – em um conhecimento sobre seu conteúdo (disciplinar, ideológico, conceitual, temático etc.) e sobre as disputas ideológicas em torno deles, sobre a expressão de projetos de identidade (nacional) que os geraram, sobre a questão da autoria. Talvez possa pôr em foco a ideia de que os livros didáticos como objetos e fontes da história do ensino da leitura e da escrita podem contribuir para um entendimento das práticas dos leitores que dão significados diversos para esse material. Eles, enquanto objetos-livros, podem resistir ao tempo mais do que o previsto em sua edição, além de poderem ser lidos e usados por mais leitores do que aqueles inicialmente previstos pelo autor/editor.

Subvertendo a lógica do polo da produção, leitores com suas práticas diversas de leitura ampliam a nossa concepção sobre os livros (didáticos), ampliam nosso conhecimento sobre o mundo da leitura e dos livros, nosso modo de entendimento desse sistema de publicação e impressão, “[...] como um campo de poder composto de posições que competem entre si dentro das regras de um jogo, que por sua vez está subordinado às forças dominantes da sociedade em geral.” (DARNTON, 2010, p. 23).

OS LIVROS DIDÁTICOS MANUSCRITOS

Os livros didáticos impressos – nem sempre de fácil localização –, ao chegarem às mãos dos pesquisadores, podem se tornar objeto e fonte de pesquisa, ganhando um sentido que justifique sua guarda em um espaço igualmente não previsto, no momento de sua publicação (grupo de pesquisa, biblioteca, acervo de livros). Tornam-se, assim, documentos possíveis de investigação e problematização, como produções de sujeitos

de um tempo e lugar, marcados por determinados jogos de forças: por que esses e não outros livros foram escritos e publicados? Com quais outras obras dialogam? Por que alguns permanecem ao longo do tempo e outros desaparecem, em sua primeira e única edição?

Se a cada descoberta de um livro impresso, muitas questões, sob diferentes perspectivas teórico-metodológicas, podem ser levantadas, imaginemos a descoberta de livros didáticos manuscritos, cuja reprodução frequentemente é restrita a um espaço mais particular, sendo sua preservação aleatória, quase fruto do acaso. Imaginemos livros didáticos manuscritos, na forma de “bonecos”, ou seja, na versão praticamente acabada do livro, preparada para apresentação aos editores? E, se encontrado, o quanto um tipo de livro assim contribuiria para uma história do ensino da leitura e da escrita.

Muito do que conhecemos sobre o ensino da leitura e da escrita foi construído a partir dos estudos sobre autores de livros didáticos impressos. Essa produção muito nos ajudou a compor o cenário do mundo ligado à educação de professores, de alunos e das práticas pedagógicas, no período entre os séculos XIX e XX, especialmente. Todavia, o que de toda a produção (não impressa) que autores-professores de livros didáticos acumularam em vida pode ter sido perdida ou estar “esquecida” nas mãos de seus descendentes? O que e por que tal material pôde permanecer manuscrito – recusado para publicação – acuado pelas “censuras” recebidas, pelas prescrições e orientações pedagógicas oficiais em voga, ou pelas demandas do mercado, ou pelo lugar que o autor ocupou na rede “detentora” do poder de decidir quais livros teriam sua publicação autorizada? Que rede de relações pode ser investigada em torno das obras recusadas e abandonadas pelos seus autores, em um tempo perdido?

Recentemente, dois manuscritos “descobertos”, dois “bonecos” de livros escolares, podem exemplificar um pouco do que colocamos aqui. São duas cartilhas escritas no início do século XX, em 1902 e 1907.

A primeira é *Artinha da Leitura*, de João Simões Lopes Neto, que foi editada, em fac-símile, por Luís Augusto Fischer, no início de 2013. A segunda é *O livro de Hilda, processo analítico da leitura*, de João Köpke, recém-divulgada pela tese de doutorado de Maria Lygia Köpke Santos (2013). Ambos os escritores são consagrados pela crítica, estudados por biógrafos, crí-

ticos e pesquisadores, reconhecidos como intelectuais e envolvidos em lutas no campo da educação e da produção de livros de leitura.

O manuscrito intitulado *O livro de Hilda – processo analítico da leitura*, datado de 1902, pode ser considerado prova material da existência de uma cartilha produzida por João Köpke para o ensino da leitura pelo método analítico, várias vezes citada pelos pesquisadores do campo da história da educação e da alfabetização (CARVALHO, 1998; MORTATTI, 2000; PANIZZOLO, 2006; RIBEIRO, 2001; SANTOS, 2013), mas que não tinha sido encontrada em qualquer versão, seja original, seja já publicada.

Nesses estudos, muito da trajetória intelectual e profissional de João Köpke (1852-1926) já foi construído e divulgado. Um educador apoiado nos conhecimentos da ciência positivista e nos ideais republicanos; mestre atuante no ensino da leitura e na defesa do método analítico; autor de livros de leituras e de cartilhas. Discutiui-se bastante, inclusive a atuação central de João Köpke no acirrado debate ocorrido no final do século XIX até as três primeiras décadas do século XX, em torno dos métodos de leitura: analítico, pela sentençação; analítico, pela palavração; sintético, pela silabação; e sintético, pela soletração.

Contudo, desconhecemos pesquisas sobre *O Livro de Hilda*, além do estudo de Santos (2013), que tenha tomado como objeto ou fonte de estudo o material manuscrito do referido acervo da família Köpke. Não foi encontrada qualquer referência, nem sobre o conteúdo – parcial ou integral – ou indícios de sua impressão e circulação, tal como a versão que tivemos diante de nós. Até o quanto sabemos, trata-se de objeto produzido de forma manuscrita; é documento pessoal; apresenta algumas anotações ou pequenas correções feitas a lápis, pelo autor, de próprio punho, e partes em branco nas páginas previstas para receber estampas (ilustrações), o que nos leva a pensar que esse material ficou inacabado.

O que sabemos pela produção de pesquisadores (MORTATTI, 2000; PANIZZOLO, 2006; SANTOS, 2013) é que Köpke foi autor de uma cartilha que propunha o ensino da leitura pelo método analítico (Cartilha 1 e Cartilha 2), divulgada por ele em conferências realizadas na cidade de São Paulo (conferência de 1896 e de 1916) e citada por colegas seus, como, por exemplo, Rangel Pestana, em matérias publicadas em *O Estado de S.*

Paulo, entre outros. O trabalho de Santos (2013) aponta para o fato de que, mais do que questionar a produção já divulgada e construída sobre o método analítico, as Cartilhas 1 e 2 de Köpke¹⁰ complementam e matizam um pouco essa discussão, ao apresentar o modo como esse educador pensou um livro destinado ao ensino da leitura pelo método analítico, materializado nas propostas de textos, nas atividades didáticas, nas orientações para seu uso, minuciosamente colocadas nas 247 páginas que compõem esse material.

O segundo manuscrito de uma obra que já havia sido considerada “perdida”, esquecida em caixas empoeiradas, rolando por sebos e “guardada” em biblioteca particular, segundo matéria assinada por Lucena, na *Folha de S. Paulo* (29/04/2013, p. E 9), é o de João Simões Lopes Neto. A cartilha, denominada pelo seu autor como *Artinha da Leitura*, também manuscrita e parcialmente ilustrada *com colagens de recortes*, tem a data registrada como 1907, e é dedicada “[...] as escolas urbanas e ruraes”. Atualmente, ela se encontra disponível para pesquisas no Núcleo de Documentação Histórica da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), depositada aos cuidados do Instituto João Simões Lopes Neto (IJSLN).

Tal qual o *Livro de Hilda*, ela também permaneceu “esquecida” por cerca de cem anos. Como as Cartilhas 1 e 2, de João Köpke, a *Artinha da Leitura* foi encaminhada aos órgãos de Instrução Pública e também rejeitada para adoção junto às escolas públicas.

Ambas são cartilhas mencionadas recorrentemente, em estudos feitos tanto sobre João Köpke quanto sobre João Simões Lopes Neto, ainda que nenhum dos pesquisadores tenha tido propriamente acesso às obras que eles citam ou às quais fazem referências.

Igualmente, para ambas as cartilhas, não há confirmação histórica registrada pelos pesquisadores sobre o destino que foi dado aos originais direcionados aos órgãos públicos para aprovação para publicação.

O *Livro de Hilda* e *Artinha da Leitura* tocam em aspectos ligados à história da cultura escrita, mais especificamente da alfabetização, da escolarização e da produção de material impresso. No caso dessas obras,

¹⁰ Santos (2013, p. 97) ressalta que, no esforço comparativo entre o que se tem publicado sobre as Cartilhas 1 e 2 e o manuscrito *O Livro de Hilda*, não é possível afirmar “[...] que essas cartilhas se refiram ao mesmo material [...]”. É provável que sejam versões distintas sobre o método analítico proposto por João Köpke.

trata-se de um material à margem do impresso, porque não publicado. No caso dessas obras, uma possibilidade de revisitar a história da alfabetização já escrita por pesquisadores sobre o ensino da leitura e da escrita, nos anos iniciais da escolaridade. No caso dessas obras, uma ampliação sobre o conhecimento do que era “publicável”, segundo normatizações e regulamentações impostas por aqueles que ocupavam cargos públicos em suas relações com o mercado dos livros impressos.

Conforme Chartier (1990), os textos (os discursos) só existem quando materializados em um suporte que os carrega – nas páginas de um livro; nas folhas de um caderno; na voz que os lê ou os narra; encenadas no palco; dispostas na tela. Os textos (os discursos) só existem quando inscritos como realidades físicas – em uma letra (um traçado), uma topografia visual (espaço branco e texto), em cores e tamanhos – dispostos em uma topografia visual (espaços e brancos).

Quanto poderíamos conhecer ou nos aproximar dos sentidos já construídos a respeito dos livros didáticos impressos, em suas relações com a cultura escrita, com a cultura escolar, com a produção, o consumo, a distribuição e a circulação desse material, acompanhado também pelo conhecimento dos livros didáticos manuscritos (mais raros, mais fugidios), mas que, em sua materialidade, são objetos que instituem um tipo de razão e de conhecimento distintos do mundo oral e do impresso e, mais recentemente, do virtual. Um objeto artesanal, cuja produção se inscreve em uma lógica, talvez um pouco distante da rede industrial e comercial tal qual a conhecemos hoje.¹¹

Os livros manuscritos talvez possam colaborar para o entendimento das condições que a fabricação de um livro engloba: critérios de aceitação, de circulação, de adoção; as relações entre mercado, editora, leitores; a escolarização etc. Por que não foi publicado? Que relações de poder poderiam ter sido construídas pelo autor e sua obra, na rede cultural do tempo e lugar de sua elaboração?

¹¹ De acordo com Darnton (2010), a análise bibliográfica feita por Donald MacKenzie – de todos os livros produzidos pela Cambridge University Press, no decorrer de 1696-1712, em suas relações com as evidências físicas nos manuscritos da editora – aponta para os aspectos da produção e da difusão da palavra impressa, incluindo suas conexões com mudanças sociais e políticas e com a descrição rigorosa de todos os “textos”, “[...] a bibliografia transcende aos livros” (p. 162).

Além disso, talvez, cada livro manuscrito possa colaborar na história do ensino da leitura e da escrita como documento-testemunho de um gesto – escrever à mão, em uma folha (espaço) em branco de papel, usando determinado instrumento (lápis/lapiseira; caneta tinteiro, esferográfica, pena etc.), com um traçado de fôrma, cursivo, que revela, entre outras, particularidades do sujeito que escreve.

Segundo Petrucci (1999, p. 118, tradução livre),

[...] falar de práticas da escritura significa sobretudo falar não da uniformidade, senão das diferenças. A escritura, em si e por si, no singular, não existe, é pura e simplesmente uma abstração. [...]. as técnicas de escritura comprometem a cada ocasião, de diferentes maneiras, as atitudes intelectuais, visuais e manuais daqueles que escrevem, determinando a duração de execução, a posição física e os gestos, em suma a relação com o espaço e o tempo.

Um manuscrito, se tomado como objeto e fonte da história do ensino da leitura e da escrita, pode colaborar para que interroguemos sobre sua disposição visual, marcada pela educação estética do seu escrevente, nos espaços em branco deixados na folha; sobre a presença, ou não, de cores/estampas (às vezes) distintas, com variedade no tamanho; sobre o traçado das letras, nem sempre em sua forma acabada; sobre a presença de gêneros diferentes, nem sempre reunidos em suportes distintos, nem sempre possíveis de serem datados e de terem sua autoria indicadas etc. Um desafio, porque, como sabemos, a relação entre a escrita manuscrita e a escrita impressa é “[...] uma relação, que em qualquer época ou em qualquer situação, se desenvolve sempre no sentido da diferença e da oposição, porém jamais de ruptura.” (PETRUCCI, 1999, p. 118, tradução livre).

Os livros didáticos manuscritos podem nos dizer, além do seu conteúdo (proposta curricular, metodologia, leitor pressuposto para o material, projetos pedagógicos e científicos etc.), sobre as práticas que os produziram, ou de quem os empregou, as diferentes formas que assumiram e a pluralidade de seus usos, que não são as mesmas dos impressos (CHATIER, 2007).

UMA HISTÓRIA AINDA BASTANTE LACUNAR

Esses dois aspectos que trago aqui – quanto aos sentidos dados aos manuais escolares pelos leitores-guardadores desse material e aos livros didáticos manuscritos raramente localizados e pouco estudados – são uma tentativa de pensar a história do ensino da leitura e da escrita que tem sido possível de ser construída por nós.

Procurei enfatizar que os livros didáticos, como objetos e fontes de estudo, exigem de nós um gesto de garimpo em busca desse material fugidio, disperso, escondido. Deles depende a história do ensino da leitura e da escrita que queremos escrever. Conforme Darnton (1992), ao tentar rastrear, a partir de outras pesquisas, pistas sobre “o que liam os franceses no fim do Ancien Régime?”, ao ampliar essa questão buscando referências à leitura dos **livros proibidos** [grifos meus], ele conclui que os pesquisadores consultaram apenas os arquivos governamentais e as fontes administrativas e oficiais, como os inventários e catálogos impressos de bibliotecas privadas, “[...] dos quais são excluídos os ‘maus livros’, que ali só aparecem rara e irregularmente” (DARNTON, 1992, p. 8).

Daí a importância de seguir as pistas de outras fontes deixadas pelos livros – como correspondência e depoimentos de editores, livreiros e de leitores –, sondando estratégias comerciais, captando a percepção da profissão de escritor e de editor inseridos em um mercado e perseguindo os usos dos leitores – quase sempre ausentes nos documentos – responsáveis pelos sentidos dados ao livro e a sua permanência no tempo. Para Darnton (1992), é preciso incluir, na história que queremos escrever, os livros que nem sempre constam em uma listagem oficial, porque nem sempre foram consagrados. A essa ausência, pode-se perguntar por que tal livro não foi impresso, não teve muitas edições, não circulou publicamente etc.

Ir a busca dos guardadores (homens comuns) de livros – manuscritos e impressos – (re-)ordena a ordem dos livros, dando estatuto àqueles que nem sempre são conhecidos por nós, produzindo outros sentidos nem sempre imaginados, que nos remetem às partes da história do ensino da leitura e da escrita sob uma nova perspectiva, capaz de gerar novas temáticas, outros horizontes e outras práticas.

Ir em busca desse material, que teria como destinação inicial ser descartado e superado pelo seu leitor, localizando-o para dar-lhe visibilidade, pode colaborar para um entendimento instalado no jogo de oferta e procura, o qual envolve as condições de publicação, os circuitos de comercialização e de divulgação, e, sobretudo, pode apresentar um mundo que vai além da conjuntura econômica, por revelar a dimensão das sensibilidades e afetividades construídas pelos homens de cada tempo e lugar, em sua relação com esse objeto cultural: o livro didático.

REFERÊNCIAS

APOLINÁRIO, M. A. *Estudos preliminares sobre cartilhas produzidas na década de 30 e seus métodos de alfabetização*. 2012. 81 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

BATISTA, A. A. G. Avaliação dos livros didáticos: para entender o programa nacional do livro didático (PNLD). In: ROJO, R. H. R.; BATISTA, A. A. G. (Org.). *Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 25-67.

BITTENCOURT, C. *Livro didático e saber escolar*. 1850-1910. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

CARVALHO, S. A. S. *O ensino da leitura e escrita: o imaginário republicano (1890-1920)*. 1998. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1998.

CERTEAU, M. *A escrita da história*. Tradução Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

CHARTIER, R. *A história cultural: entre práticas e representações*. Tradução Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel, 1990.

_____. *Cultura escrita, literatura e história*. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. *Inscrever & apagar: cultura escrita e literatura*. Tradução Luzmara Curcino Ferreira. São Paulo: Ed. UNESP, 2007.

CHOPPIN, A. Las políticas de libros escolares en el mundo: perspectiva comparativa e histórica. In: SILLER, J. P.; GARCIA, V. R. *Identidad en el imaginario nacional: reescritura y enseñanza de la historia*. Puebla: Universidad Autónoma de Puebla, 1997. p. 169-180.

_____. Le manuel scolaire, une fausse évidence historique. *Histoire de l'Éducation*, Paris, n. 117, p. 7-56, janv./mars 2008.

- COSTA, F. M. *Bibliotecas particulares: uma leitora comum do século XX*. 2012. 89 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.
- DARNTON, R. *Edição e sedição: o universo da literatura clandestina no século XVIII*. Tradução Miriam Campello. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- _____. *A questão dos livros: passado, presente e futuro*. Tradução Daniel Pellizzari. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- FISCHER, L. A. *Artinha de leitura*. Brasília, DF: Ministério da Cultura, 2013.
- GOULART, I. C. V. *O livro: objeto de estudo e de memória de leitura*. 2009. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.
- KÖPKE, J. *O Livro de Hilda: ensino da leitura: processo analytic, 1902*. Manuscrito. [acervo família Köpke].
- LUCENA, R. Manuscritos perdidos ganham 1ª. edição. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, p. E9, 24 abr. 2013.
- MORTATTI, M. R. L. *Os sentidos da alfabetização: São Paulo – 1876/1994*. Brasília, DF: MEC/INEP/COMPED; São Paulo: Ed. UNESP, 2000.
- PANIZZOLO, C. *João Köpke e a escola republicana: criador de leituras, escritor da modernidade*. 2006. 358 f. Tese (Doutorado em Educação)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.
- PETRUCCI, A. La escritura manuscrita y la imprenta: ruptura o continuidade. In: _____. *Alfabetismo, escritura, sociedade*. Barcelona: Gedisa, 1999. p. 117-128.
- RIBEIRO, N. R. *Um estudo sobre a Leitura Analytica (1896), de João Köpke*. 2001. 66 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)-Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2001.
- SANTOS, M. L. K. *Lendo com Hilda: João Köpke (1852-1926)*. 2013. 229 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

