

Projeto novas metodologias:

a produção material da alfabetização nos anos 1975-1979, no Brasil

Cancionila Janzkovski Cardoso

Como citar: CARDOSO, Cancionila Janzkovski. Projeto novas metodologias: a produção material da alfabetização nos anos 1975-1979, no Brasil. *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. 223-246.
DOI: <https://doi.org/10.36311/2014.978-85-393-0541-4.p223-246>



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.

PROJETO NOVAS METODOLOGIAS: A PRODUÇÃO MATERIAL DA ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS 1975-1979, NO BRASIL

Cancionila Janzkovski Cardoso

INTRODUÇÃO

Este estudo está inscrito na história da alfabetização, campo caracterizado por Frago (1993, p. 81) por meio dos termos “[...] ruptura e abertura, desagregação e até mesmo explosão”. Para esse autor, “[a] história da alfabetização mantém relação com, interessa-se por e abriu-se a campos e questões tão diversos – mas todos conectados – que finalmente parece ter-se diluído”. Esse campo de estudo interdisciplinar e confluyente é, segundo Soares e Maciel (2000), ainda novo no Brasil. Em meio à diversidade, abertura e diluição do campo, temos nos detido em investigações sobre a história do livro, da leitura e da cultura escrita.

Este texto aborda aspectos dessa história, em especial, a produção de materiais de alfabetização no contexto de uma política pública nacional. O objetivo é explorar fontes relacionadas à produção de materiais didáticos (cartilhas, subsídios metodológicos, guias curriculares, sugestões de atividades) por diferentes estados brasileiros, elaborados no contexto de uma política pública nacional de alfabetização. Trata-se de explorar alguns resultados do projeto de pesquisa “Alfabetização no Brasil: o projeto *Desenvolvimento de novas metodologias aplicáveis ao processo ensino-aprendizagem do 1º Grau* (1975-1979)¹ (CARDOSO, 2013). Implementada pelo governo

¹ Essa pesquisa contou com financiamento do CNPq.

federal em 1975, essa política pública de alfabetização se inseriu no contexto do II Plano Setorial de Educação e Cultura e proporcionou/estimulou uma importante produção de materiais relacionados à alfabetização, dos quais se podem depreender representações, concepções e práticas vigentes na época. As fontes localizadas permitiram a realização de estudos comparativos de cartilhas e materiais elaborados por alguns estados, buscando-se estabelecer seus pressupostos teóricos e suas propostas metodológicas.

O CONTEXTO LEGISLATIVO E REGULADOR: PLANEJAR É PRECISO

De 1º de abril de 1964 a 15 de março de 1985, do ponto de vista político, o Brasil viveu o período de ditadura militar. Esse período produziu três planos nacionais de desenvolvimento.

O I Plano Nacional de Desenvolvimento, referente aos anos de 1972-1974, teve como objetivo preparar a infraestrutura necessária para o desenvolvimento do Brasil nas décadas seguintes. A ênfase desse plano foi dada aos setores de transportes e telecomunicações, com investimentos em ciência e tecnologia e na expansão das indústrias naval, siderúrgica e petroquímica. Como frutos desse tempo, temos a usina hidrelétrica de Itaipu, a Ponte Rio-Niterói e a rodovia Transamazônica. O II Plano Nacional de Desenvolvimento, proposto para os anos de 1975 a 1979, teve como objetivo manter o crescimento econômico e estimular a produção de insumos básicos, bens de capital, alimentos e energia. Finalmente, o III Plano Nacional de Desenvolvimento, relativo aos anos de 1979 a 1985, objetivou promover: o crescimento de renda e do emprego; o equilíbrio do balanço de pagamentos; o controle da dívida externa; o combate à inflação; e o desenvolvimento de novas fontes de energia.

O estudo aqui apresentado detém-se no II Plano Nacional de Desenvolvimento. Dos três, este foi o que deu maior ênfase à educação, entendida não apenas “[...] como fator de aumento de produtividade dos recursos humanos mas também como forma de salário indireto, no quadro mais amplo da distribuição social dos frutos do desenvolvimento.” (BRASIL, 1976, p. 62). No interior desse plano, a política de desenvolvimento de tecnologia ganha nova dimensão, vinculando-se ao campo da educação. Como consequência, os discursos enfatizam o processo de inovação educacional.

Os planos nacionais de desenvolvimento eram subdivididos em subplanos, elaborados especialmente para atender aos principais setores sociais. Desse modo, temos, no interior do II Plano Nacional de Desenvolvimento, o II Plano Setorial de Educação e Cultura (1975-1979) – doravante II PSEC –, caracterizado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) como uma Política Nacional Integrada da Educação.

II PLANO SETORIAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA: A DURA REALIDADE EDUCACIONAL

O II PSEC apresenta mais detalhadamente a política educacional para o período 1975/1979, ou seja, ele se constitui na explicitação do II Plano Nacional de Desenvolvimento para o setor da educação. Parte de um diagnóstico básico: a seletividade do sistema educacional. Apenas 40% dos alunos matriculados eram promovidos da 1ª para a 2ª série do Ensino do 1º Grau. Em 1974, são contabilizados 12,5 milhões de analfabetos com 15 anos, estando a maioria concentrada na zona rural. Nesse plano, a presença de jovens com idade superior à correspondente a cada série é explicada pelo ingresso tardio na primeira série, repetências e reingresso de alunos evadidos. O texto oficial defende que

[t]ais fenômenos, à sua vez, poderiam ser atribuídos a três ordens de fatores. O primeiro fator diz respeito a restrições na oferta – de acesso ou de séries de continuação –, que se dariam em zonas de menores recursos ou onde as escolas estão subdimensionadas em face da clientela. O segundo fator é a ocorrência de mobilidade das famílias rurais, que constituem mão-de-obra flutuante, mudando de região conforme o favorecimento das safras e retirando seus filhos das escolas em meio do ano. O terceiro fator refere-se às carências da própria clientela escolar, sejam de natureza nutricional, de saúde ou cultural. (BRASIL, 1976, p. 16).

Nesse contexto, a não aprendizagem da criança é ligada diretamente à pobreza e consequentes carências nutricionais, propondo-se “[...] iniciar-se um trabalho sistemático, por razões óbvias, de compensação das carências e de suprimento de melhores condições para os estudos formais.” (BRASIL, 1976, p. 16).

Em que pese esse diagnóstico cruel do sistema brasileiro de ensino, o II PSEC, ao definir a política educacional, considera que “[...] os déficits escolares historicamente acumulados” foram praticamente vencidos com a “[...] aceleração dos programas de expansão desde os finais dessa década” (BRASIL, 1976, p. 16) “[...] subsistindo resíduos que o prazo curto absorverá até uma porcentagem tolerável” (BRASIL, 1976, p.31). Para o plano, trata-se de uma fase de intermediação, a qual marca a

[...] passagem de uma situação em que a primeira dimensão do problema educacional no Brasil – a dimensão quantitativa – precisa ser atacada frontalmente e a prazo curto, para uma outra, em que a segunda dimensão - que incorpora reclamos qualitativos crescentes deve ser enfrentada no seu âmago. (BRASIL, 1976, p. 31).

O plano explicita que os esforços estão concentrados nas seguintes áreas: 1) Inovação e renovação do ensino; 2) Preparação de recursos humanos; 3) Expansão e melhoria da rede física; 4) Planejamento e administração.

O II PSEC está, portanto, integrado à filosofia geral do II Plano Nacional de Desenvolvimento, como sabemos, uma filosofia liberal, que vê a educação como investimento e como instrumento de mudança social, ancorada na Teoria do Capital Humano. Especificando essa filosofia para o 1º Grau, o II PSEC “[...] reforça o sentido democratizante deste, ou seja, a garantia ‘de igualdade de oportunidade de formação básica’ para toda a população na faixa etária de 7 a 14 anos.” (BRASIL, 1980, p. 46).

Foram determinadas quatro metas para o II PSEC, sendo que este texto focará as duas primeiras, quais sejam:

01. Elevação dos índices de promoção da 1ª. para a 2ª. série através de experimentação e expansão de metodologias e tecnologias específicas para o processo de alfabetização;

02. Redução dos índices de distorção idade/série, através da experimentação e expansão de metodologias e técnicas adequadas à aceleração da escolaridade. (BRASIL, 1980, p. 48).

O objetivo geral do 1º Grau foi o de “[U]niversalizar progressivamente o ensino [...] na faixa dos 7 aos 14 anos, atingindo a taxa de 90% no período.” (BRASIL, 1976, p. 35).

Na avaliação de Barreto et al. (1979, p. 23), nesse plano, “[à] tecnologia educacional cabe o papel central na discriminação de estratégias, programas e projetos.” Assim, são propostas inúmeras mudanças que passam pela reformulação de currículos, elaboração e experimentação de materiais didáticos, proposição de novas metodologias para se alfabetizar e desenvolvimento de sistemas de informação.

Os aspectos acima sistematizados configuram o contexto legislativo e regulador (CHOPPIN, 2004, p. 561) que condicionou a existência, a estrutura e a produção dos materiais analisados nesta pesquisa.

PROFUSÃO DE FONTES

Todas as 22 unidades federadas brasileiras, de então, aderiram a essa política nacional integrada de educação. Embora tivessem diretrizes gerais emanadas das Sistemáticas Operacionais 75, 76 e 76, os estados (re-) interpretaram objetivos e prioridades e fundaram seus próprios caminhos. Dois pontos cruciais são apontados como problemas da produtividade do ensino: reprovações na 1ª série e regularização do fluxo escolar. A solução desses problemas requeria várias medidas, dentre elas a proposição e utilização de novas metodologias.

Portanto, em um contexto de desafios para a qualidade da educação oferecida, de grande abertura para proposição de novas formas para se ensinar e de financiamento público, uma gama considerável de material foi produzida país afora.

Na busca dessas fontes, deparei com relatos de pesquisa experimental sobre: uso e proposição de métodos de alfabetização; produção de cartilhas; propostas de currículos; e, ainda, a produção de subsídios curriculares, sugestões de atividades; apostilas; boletins informativos; enfim, materiais diversos, constituindo uma profusão de fontes.

Como momento privilegiado dessa busca, destaco o encontro de um documento emblemático: *Estudo Avaliativo do Projeto Desenvolvimento de Novas Metodologias aplicáveis ao processo ensino-aprendizagem na área de ensino de 1º grau (SE/QF-1975 a 1978)*. Trata-se de uma vigorosa avaliação realizada por uma equipe interdisciplinar da Universidade Federal de Goiás,

a respeito da implantação do Projeto Novas Metodologias (doravante PNM) em todas as unidades federadas. O trabalho, que foi contratado pelo Departamento de Ensino Fundamental do MEC, veio a público em 1980, contém 202 páginas e escrutina as ações de todas as unidades federadas.

Para efeitos deste artigo, realizei um recorte, apresentando uma análise de material produzido por apenas três estados brasileiros: Mato Grosso, Piauí e Rio de Janeiro. Em uma primeira categorização de todo o material recolhido, pude constatar a presença das “[...] muitas facetas da alfabetização” (SOARES, 1985, p. 19) na elaboração de tais materiais. Mato Grosso produziu uma cartilha, num contexto em que a ênfase foi no aspecto linguístico; Piauí, igualmente, produziu uma cartilha, mas a ênfase recaiu no método; Rio de Janeiro produziu um material, cuja ênfase foi o currículo.

MATO GROSSO E A CARTILHA REGIONAL, ADAPTADA À REALIDADE LINGUÍSTICA DA CRIANÇA

No estado do Mato Grosso, o PNM, em seu primeiro ano (1975), atuou de forma tímida. Com uma equipe de apenas três professoras na Secretaria de Educação, foi possível somente dar início a um esboço de projeto local e tentar seguir a Sistemática Operacional 75,² no que concerne à realização de uma pesquisa experimental. A experiência com métodos de alfabetização ocorreu em nove escolas, sendo escolhidos o analítico (palavração), o sintético (fônico) e o eclético. Em 1976, a equipe é mais bem estruturada e prossegue-se com a “pesquisa experimental” – experiência com métodos. Nesse momento, participam 12 escolas, 12 professoras e 432 alunos, sendo contratada a assessoria de Nívia Gordo – Coordenadora da Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP).

Ao final do ano, a pesquisa experimental é criticada pela equipe e, igualmente, são criticadas as cartilhas adotadas, que traduziam os métodos utilizados no experimento. Segundo a análise feita, além de distantes da

²“A *Sistemática Operacional* é o instrumento que o DEF/MEC utiliza para direcionar a elaboração dos projetos cuja execução é delegada às Unidades Federadas, através de convênio próprio, por repasse de recursos financeiros oriundos do salário educação, quota federal. É, portanto, o instrumento de compatibilização do proposto na Política Nacional Integrada de Educação e na Lei 5692/71, resguardadas as Metas definidas no PSEC 75/78. A Sistemática Operacional objetiva, pois, orientar as Unidades Federadas na definição e detalhamento de suas programações com vistas ao aperfeiçoamento do processo de planejamento.” (BRASIL, 1980, p. 47).

realidade das crianças mato-grossenses, as cartilhas pouco consideravam as especificidades da língua portuguesa. Havia, por conseguinte, grande lacuna nos materiais disponíveis para a alfabetização. A equipe assim se posiciona:

Partindo da dedução de que a aprendizagem seria mais eficaz se o professor empregasse uma cartilha que atendesse a esses aspectos e que fosse adequada à nossa realidade, esta coordenadoria juntamente com o Departamento de Educação, após consulta feita ao DEF/MEC, decidiu elaborar e aplicar para o ano de 1977 uma cartilha própria. (MATO GROSSO, 1976, p. 36).

Tais ações foram fortemente influenciadas pela linguista Nívia Gordo, assessora do projeto. Em depoimento escrito em 2008, ela rememora:

[...] as professoras [...] demonstraram muito interesse e disposição para o trabalho e acataram minha ideia de inverter a pesquisa sobre métodos de alfabetização para uma “proposta de alfabetização”, praticamente centrada no que hoje chamam de “linha tradicional”, mas fundamentada na linguística estrutural que tem como base o conceito de signo verbal de Saussure, com estudo ampliado por Martinet. (GORDO, 12 jun. 2008).

A ênfase na perspectiva linguística pode ser deduzida de alguns discursos, como: “Não estamos oferecendo nenhum método inédito, mas acreditamos que este seja um material eficaz por ser de manuseio simples, adaptado à nossa realidade” (PERSONA et al., 1978, p. 3); ou, ainda, “[...] elaborar um material de fácil manuseio pelo professor e que atendesse às características da língua portuguesa em sua escala gradativa de dificuldades.” (MATO GROSSO, 1979, p. 2).

Desse modo, estavam dadas as condições concretas para a elaboração do conjunto de alfabetização *Nossa Terra Nossa Gente*, posteriormente transformado em *Ada e Edu*.³ São autoras do material: Rosa Maria Jorge Persona, Maria Antonieta Fernandes, Regina Lúcia Borges Araújo, Renete M. de Almeida Maciel, Francisca Amélia Marques e Ana Maria Dias da Silva.

³ Em 1978, a Bloch Educação/Rio de Janeiro, publicou esse conjunto, com o título de *Ada e Edu*, divulgando nacionalmente o material criado em Mato Grosso. A história desse material está registrada no livro, de minha autoria, *Cartilha Ada e Edu: produção, difusão, circulação (1979-1985)*, publicado pela EdUFMT, em 2011.



Figura 1 – Capa de *Nossa terra nossa gente*, de Rosa Maria Jorge Persona et al., 1977a.

Fonte: Acervo do Centro de Documentação/UFMT.

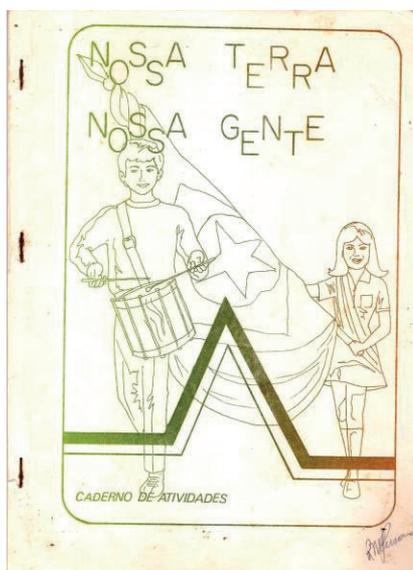


Figura 2 – Capa de *Caderno de atividades*, de Rosa Maria Jorge Persona et al., 1977b.

Fonte: Acervo do Centro de Documentação/UFMT.

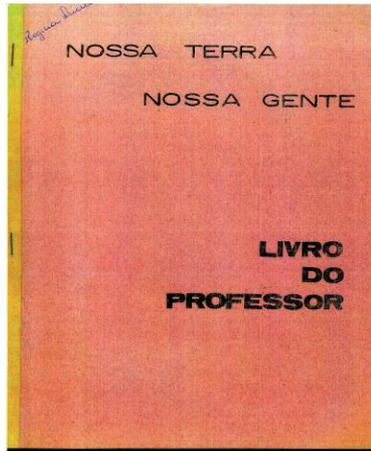


Figura 3 – Capa de *Livro do professor*, de Rosa Maria Jorge Persona et al., 1977c.

Fonte: Acervo do Centro de Documentação/UFMT.

Duas crenças importantes da equipe aparecem em um documento intitulado “Exposição de motivos”. Por um lado, a esperança em poder materializar uma cartilha ideal do ponto de vista linguístico: usando uma linguagem regional, próxima à linguagem dos escolares, e apresentando a língua de forma graduada, contemplando suas dificuldades e sua complexidade. Dessa forma, ela seria de fácil manejo pelo professor e de melhor apropriação pelos alunos. Por outro lado, com base na definição dos objetivos e conteúdos inerentes à 1ª série, a esperança de poder homogeneizar a aprendizagem das crianças.

A partir desses pressupostos, o plano do livro, aquilo que definiu a sua forma, foi materializado na ideia de apresentar a linguagem, por meio de palavras-chave dispostas numa sequência gradativa de dificuldades, considerando as vogais orais e nasais, os diferentes tipos de sílabas, os dígrafos, as ocorrências gráficas e os ditongos.

Encontramos esse plano, claramente explicitado, no Relatório de 1977, no item “Método de Alfabetização”:

Levando em consideração as idéias expostas neste relatório a respeito dos fatores intervenientes na alfabetização, elaboramos e empregamos a cartilha “Nossa Terra, Nossa Gente” com as seguintes características:

1. estrutura vocabular composta de 42 palavras-chave, dispostas numa seqüência gradativa de dificuldade a saber: vogais orais; vogais nasais; consoante + vogal; vogal + consoante; consoante + vogal + consoante; consoante + consoante+ vogal oral; consoante + consoante+ vogal nasal; dígrafos; ocorrências gráficas e ditongos;
2. atendimento às exigências fonéticas evitando a apresentação de palavras inadequadas para as dificuldades a serem aprendidas;
3. emprego de substantivos para as palavras-chave, segundo a realidade lingüística da região;
4. apresentação de textos cujos temas estão adequados à realidade sócio-econômica da região;
5. freqüência na apresentação dos estímulos para fixação da aprendizagem. (MATO GROSSO, 1977, p. 20-21).

A exposição segue explicitando a metodologia da cartilha. O grupo lembra que, tendo em vista o caráter fonético, a unidade “sílabas” da língua e, ainda, os casos de não coincidência entre fonemas e grafemas, optou por dar ênfase inicialmente ao estudo das vogais orais e das sílabas simples. Progressivamente, o trabalho incide sobre o estudo das ocorrências gráficas dos fonemas, insistindo-se nas habilidades de distinção dos fonemas do ponto de vista gráfico e oral, por meio de exercícios de análise fonética e fonológica e de exercícios de escrita, predominantemente cópia e ditado. Por fim:

Visando à economia de esforços, de tempo e gasto financeiro, o processo empregado consistiu no estudo da palavra-chave, seguindo-se-lhe quase que imediatamente, o estudo das respectivas sílabas-chave e atividade de formação de palavras novas. Posteriormente, mais ao fim do processo, as palavras novas foram empregadas em atividades de estruturação de frases e até de composição de textos. (MATO GROSSO, 1977, p. 20-21).

Nesse sentido, as explicações centradas na organização dos aspectos lingüísticos trabalhados pela cartilha evidenciam a influência de Nívia Gordo, com sólida formação na área de Letras, e o seu processo de formação das autoras.

O material foi utilizado a partir do ano de 1977. Como resultados, apresentam-se os seguintes dados: em 1975, na experimentação com três diferentes métodos, obtiveram-se 55,3% de aprovação e 44,6% de

reprovação; em 1978,⁴ com a utilização da cartilha *Nossa Terra Nossa Gente*, a aprovação foi de 63,34% e a reprovação, de 36,25%, melhorando em 9% o sucesso escolar.

PIAUI: A ARTE COMO ELEMENTO INTEGRADOR DO MÉTODO

O estado do Piauí não acata de pronto a sugestão da Sistemática 75, qual seja, a pesquisa experimental para determinar qual método de alfabetização seria mais adequado. No entanto, a equipe decide realizar, em 1975, uma pesquisa sobre a problemática do retardo escolar na passagem dos alunos de 1ª para 2ª série, “[...] com a finalidade de determinar conteúdos específicos que provocam o retardo escolar dos alunos.” A investigação foi elaborada a partir das seguintes hipóteses: “1) Deficiência visual auditiva e motora do aluno; 2) Despreparo do professor para a alfabetização; 3) Carência de material didático adequado aos métodos e técnicas de alfabetização; 4) Inadequação dos Programas de alfabetização.” (BRASIL, 1980, p. 98).

Após a realização da pesquisa, com testagem das hipóteses, várias ações foram desencadeadas, entre elas, a produção do material “Novas metodologias: alfabetização através da arte” (mimeografado, com capa). Trabalhando com metas – “01- Elevação dos índices de promoção através da implementação de projetos que propiciem a melhoria do rendimento escolar na 1ª. série, e ou a redução dos índices de evasão 1ª. série para a 2ª. série” e “01.02 – Desenvolvimento dos projetos de experimentação de metodologias e/ou tecnologias de ensino para 1ª. série” (BRASIL, 1980, p. 98) –, o estado do Piauí, em 1976, propôs-se realizar outra pesquisa, agora experimental, com o objetivo de testar a qualidade do material produzido comparativamente ao “método de Sete Semanas” (criado e em uso no Piauí). A proposta abrangeu 30 classes de 15 escolas e 1.200 alunos.

A concepção de alfabetização do grupo de autores do material fica expressa na abertura do texto dirigido aos professores, quando se refere ao propósito da metodologia: “Oferecer condições possíveis que permitam ao aluno, não só aprender a ler e a escrever, mas, sobretudo, tornar-se capaz de identificar-se como alguém que experimenta, descobre, inova, contesta e cria significação, procurando superar repetições e imitações.” (PIAUI, [1977?], p. 7).

⁴ Não disponho de dados do final do projeto, em 1979.

A autoria do material aparece ao final do texto (p. 160), creditada a: Aída de Almeida Singi; Antônio Murilo de Macedo Eckhardt; Elizabeth de Carvalho Barbosa; Maria José Melo; Vidolina Maria Silva Pinheiro; Sônia Maria Vieira.⁵



Figura 4 – *Alfabetização através da arte*: manual do professor, 1976.
Fonte: MEC/INEP/SIBE-CIBEC.

A fundamentação teórica contida na manual do professor informa, inicialmente, como é percebido o processo de alfabetização, fundamentado em 5 princípios gerais: 1) Processo dinâmico; 2) Contínuo e intemporal; 3) Sistemática (*sic*); 4) Complexo; 5) De natureza interdisciplinar.

Ao tematizar a dinamicidade do processo, frente a um mundo que exige um “[...] homem reflexivo, aberto para si e para o outro, consciente de suas possibilidades e limitações, participante ativo nos acontecimentos e problemas universais”, o grupo critica a escola com seu processo de alfabetização centralizado “[...] simplesmente no aspecto mecânico”, que “[...] tende ao insucesso” (PIAUÍ, [1977?], p. 10).

⁵ O trabalho cita, como colaboradores: Nilza Nunes Marreiros Guerra; Maria da Conceição Teixeira Castelo Brando; Isabel Avelino Duarte; Angelita Etelvina de Amorim; Reginaldo Carvalho. (PIAUÍ, [1977?], p. 160).

Em contrapartida, os autores propõem um método de alfabetização centrado na arte:

A arte permite vivenciar integralmente todos os fenômenos contidos no processo de aprendizagem; e na nossa metodologia, ela será o elemento integrador de várias situações aproveitadas do cotidiano da criança. [...] Através da arte, a criança terá sua sensibilidade e emoção desenvolvidas, o que contribuirá para que o processo de alfabetização não seja meramente racional/mecânico, mas sim racional/emotivo. (PIAUÍ, [1977?], p. 14-15).

Desse modo, não surpreende que a nova metodologia se desenvolvesse na “Oficina experimental de atividades criativas” (PIAUÍ, [1977?], p. 5) e que se organizasse em torno de 3 fases:

- 1ª fase: *Descondicionamento para compreensão da realidade* – pretende romper com o princípio de trabalho da escola tradicional, que impõe um determinado comportamento ao aluno. Segundo o material, aqui não haverá preocupação de recompensas, punições ou obrigações de acertar, mas se trata de um planejamento no qual o aluno terá oportunidade de liberar seu potencial criativo. Essa liberação gera um conflito na medida em que ele se “desreprime”, gerando, na sequência, a necessidade de organização do trabalho por parte do próprio aluno;
- 2ª fase: *Captação de informações – critérios de organização* – partindo da necessidade de organização, decorrente da 1ª fase, caracteriza-se como momento de procura de um comportamento ordenado. “Cabe ao professor acompanhar intensivamente este processo, não oferecendo soluções prontas ao aluno, mas subsídios necessários à manipulação dos mais variados meios de organização.” (PIAUÍ, [1977?], p. 18).
- 3ª fase: *Maturação e campos de criatividade – características* – não é considerada como o final de um processo, mas como um “estado de prontidão (alerta)” para o aluno receber estímulos diversos e mover-se para diversos campos da criação e do conhecimento. “É o momento em que o aluno apresenta características de ampla receptividade a todo e qualquer estímulo [...] em matéria de trabalho e vivência.” (PIAUÍ, [1977?], p. 18).

A equipe afirma que essa metodologia não se vincula a um regime seriado e, pois, os alunos dispõem de quatro períodos letivos (semestres)

para vivenciarem as três fases, tornando-se aptos para ingressarem na 3ª série (PIAUI, [1977?], p. 154). Trata-se, como vemos, de uma proposta de bloco único, que engloba a 1ª e 2ª séries, com o uso de um material e método específico para tal.

O Manual contém 165 páginas e se divide em cinco partes: I) Propósitos da metodologia; II) Sugestões de aplicação da metodologia; III) Avaliação; IV) Aplicação da metodologia experimental; V) Implementação da experiência.

A parte II contém 103 sugestões de atividades relativas à 1ª fase do método, 82 relativas à 2ª fase e 44 relativas à 3ª fase. Assim, o desenvolvimento da metodologia totaliza 229 sugestões, com ênfase em jogos, músicas, ritmo, artes, recorte, colagem, expressão corporal, dramatização etc.

Como resultados, focalizam-se os seguintes dados, relativos ao ano de 1977:

Classes de controle: aprovação – 65%; reprovação - 35%;

Classes de experimentação: aprovação para 3ª. Série – 87%; reprovação – 13%. (BRASIL, 1980, p. 99).

RIO DE JANEIRO: O CURRÍCULO POR ATIVIDADES

O estado do Rio de Janeiro estabelece como metas a serem alcançadas pelo PNM, em 1975: a) Elevação dos índices de promoção da 1ª para a 2ª série, através de experimentação e expansão de metodologias e tecnologias específicas para o processo de alfabetização; b) Redução dos índices de distorção idade/série escolar através da implementação de projetos que propiciam a aceleração da escolaridade. Para tanto, propõe, inicialmente, “[...] um estudo para obter melhor rendimento do processo de alfabetização da clientela de áreas mais carentes [...]” (BRASIL, 1980, p. 113). Também, inicialmente, se propôs atender 13.120 alunos analfabetos de 1ª série, matriculados em escolas situadas em zonas carentes de 10 Regiões Administrativas do município do Rio de Janeiro (500 turmas/105 escolas). No entanto, almejava expandir tal atendimento a todas as classes de alfabetização do município.

Nesse mesmo ano, foi desenvolvido um projeto de experimentação, voltado para a melhoria da produtividade das escolas rurais, partindo da seguinte hipótese: “Alunos de escolas rurais isoladas que trabalham com projetos de ATIVIDADES INTEGRADAS apresentam atitude mais positiva em relação à escola do que alunos que trabalham pelo MÉTODO TRADICIONAL.” (BRASIL, 1980, p. 114).

Para testar a hipótese, foi selecionada uma amostra estratificada por região: a) grupo experimental: 6 escolas, 6 turmas, 198 alunos; b) grupo-controle: 6 escolas, 6 turmas, 190 alunos.

A experiência utilizou um material elaborado (Projeto Atividades Integradas) para a 1ª fase (set./75), com a saúde como fio condutor, e para a 2ª fase (nov./75), com o trabalho como fio condutor. Segundo a equipe, os resultados confirmaram a hipótese inicial, revelando “[...] a íntima relação entre a atitude do aluno para com a escola e a metodologia aplicada.” (BRASIL, 1980, p. 115).

No ano de 1976,⁶ continuou a experimentação efetuada no ano anterior, propondo-se, ainda para as escolas rurais, um terceiro material com sugestão de atividades integradas, tendo como elementos centrais: educação, cultura e trabalho.

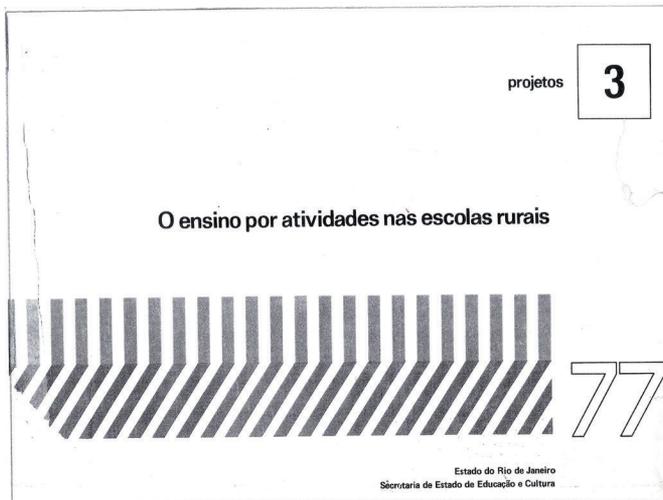


Figura 5 – *O ensino por atividades nas escolas rurais*, 1977.

Fonte: MEC/INEP/SIBE-CIBEC.

⁶O relatório informa que esse material foi produzido em 1976 e impresso em 1977.

A autoria do material é creditada à Secretaria de Estado de Educação e Cultura – Coordenação de Ensino de 1º Grau – do estado do Rio de Janeiro. Começa-se com o item “Orientação para o Professor” (p. 2-22). Salienta o texto:

O que estamos propondo é um modo de trabalhar diferente, numa escola diferente, que desenvolva o raciocínio em lugar de propor coisas para decorar. [...] Uma escola dinâmica, movimentada, que crianças achem interessante e para onde elas queiram ir. (RIO DE JANEIRO, 1977, p. 3).

A seguir, o item “Guia de atividades” (p. 23-41) focaliza esquemas de trabalho para as quatro séries, ora integrando a 1ª com a 2ª, ora a 2ª, 3ª e 4ª séries, e, na maior parte do tempo, aulas conjuntas para a 3ª e 4ª séries.

O material específico para cada série vem a seguir: *Pombo Correio*, destinado à 1ª série, possui 12 páginas; *Leva e traz*, 2ª série, 95 páginas; *...Novidades*, 3ª série, 94 páginas; *Notícias de cá... e de lá*, 4ª série, 104 páginas, além de um anexo com 4 páginas.

A ênfase no currículo por atividades é mencionada pelo material, lembrando que a Lei 5.692/71 estabelece essa modalidade de estudo. O item “O que queremos” revela intencionalidades presentes no material: “Em primeiro lugar, estamos tentando integrar as diferentes áreas. Apresentar as atividades sem os assuntos. Os objetivos que queremos alcançar são os mesmos, em todas as áreas, ainda que por modos distintos”. (RIO DE JANEIRO, 1977, p. 6).

A vivência da criança, trazida para a escola, é sugerida como ponto de partida para o trabalho. Respeitando o que elas trazem do seu meio, a escola deverá promover estímulos para que elas possam “[...] observar, coletar dados, discutir com os colegas e com você, tirar conclusões [pois] É importante que a criança consiga se expressar, com imaginação e criatividade, através das várias linguagens ao seu alcance (linguagem oral, escrita, plástica, musical, corporal, matemática).” (RIO DE JANEIRO, 1977, p. 7).

Para o *Estudo Avaliativo*, o projeto contém “[...] método de ensino globalizado e dinâmico, em que as situações de experiência a serem desenvolvi-

das pelo aluno, individualmente ou em grupo, se apresentem integradas e em que a relação professor/aluno se redefina.” (BRASIL, 1980, p. 113).

Conforme os dados disponíveis, em 1978, o projeto atendeu a 57 municípios, 1.405 escolas e 57.612 alunos, usando esse material e evidenciando uma abrangência considerável de sujeitos participantes da “experiência”.

Em termos de resultados, há no documento *Estudo Avaliativo* apenas uma menção no ano de 1976: “[...] 57% dos professores conseguiram resultados satisfatórios”, seguida de uma observação: “Os alunos de professores que (*sic*) demonstraram melhores resultados, que os de professores que de alguma forma apresentavam barreira ao projeto.” (BRASIL, 1980, p. 114).

A AVALIAÇÃO DO PROJETO *NOVAS METODOLOGIAS*

A equipe da Universidade Federal de Goiás, que realizou a avaliação do Projeto de Desenvolvimento de Novas Metodologias Aplicáveis ao Processo Ensino-Aprendizagem do 1º grau, desenvolvido pelas unidades federadas no período de 1976 a 1978, foi contratada pelo então departamento de Ensino Fundamental do MEC. A equipe foi composta pelos pesquisadores Ana Christina de Andrade Kratz, José Luiz Domingues, Lais Terezinha Monteiro e Mindé Badauy de Menezes, além de vários colaboradores. “Para se proceder à avaliação foram reconstruídos os pressupostos do Projeto Novas Metodologias, na proposição feita pelo DEF/MEC e na decodificação feitas pelas Unidades Federadas” (BRASIL, 1980, p. 27). Foram consideradas quatro etapas, relativas ao processo de adoção e de liberação de recursos pelo MEC: elaboração da nova metodologia e preparação para a testagem; testagem-piloto; consolidação da nova metodologia e difusão para o sistema.

A análise linguística do material produzido pelos estados adotou seis princípios, como critério de qualificação: 1. Sistemática da linguagem; 2. Natureza social da linguagem; 3. Primazia da fala sobre a escrita; 4. Criatividade linguística; 5. Variação linguística; 6. Desenvolvimento cognitivo. Cada princípio foi descrito por quatro diferentes níveis: superior, médio, mínimo e nenhum. O Quadro 1 sintetiza a classificação dos materiais aqui descritos:

UF PRINCÍPIO	MATO GROSSO	PIAUI	RIO DE JANEIRO
Sistematicidade da linguagem	Mínima	Superior	Superior
Natureza social	Mínima	Média	Superior
Primazia da fala sobre a escrita	Mínima	Média	Superior
Criatividade linguística	Mínima	Superior	Superior
Variação linguística	Nenhuma	Nenhuma	Superior
Desenvolvimento cognitivo	Médio	Superior	Superior
Documentos analisados	- Alfabetização: mínimo estabelecido para o 1º Ano; - Nossa Terra Nossa Gente; - Ada e Edu.	-Plano de Curso; -Planejamento 1ª fase; -PNM: Alfabetização através da arte	- Caminhando para a Alfabetização - Alfabetização: reformulação de Currículos

Quadro 1 – Análise linguística do material.

Fonte: BRASIL, 1980, p. 166 (adaptado pela autora).

O *Estudo Avaliativo* é composto por vários textos, cada qual tematizando um aspecto do projeto. Deter-me-ei, a seguir, no texto de autoria de Paulo Marcelino: “Alfabetização no Projeto Novas Metodologias”.

O autor inicia informando que “[o] Projeto serviu primeiramente, talvez não unicamente, para nos evidenciar o despreparo absoluto para execução de um projeto de nível nacional na área da educação.” (BRASIL, 1980, p. 187). Segundo Marcelino, há evidências de equipes improvisadas, indicadas por conveniência político-partidária, trocadas por inconveniências, ou escolhidas independentemente de qualquer competência ou especialização.

O avaliador queixa-se da ausência de dados nas pesquisas realizadas, tais como, classe socioeconômica dos alunos, grau de nutrição, nível de prontidão para alfabetização; da não consulta aos pais; da ausência do “caráter de regionalização”. Aponta, ainda, “[a] estranha concepção restrita

de alfabetização, como letrificação.” (BRASIL, 1980, p. 188). Para ele, há uma grande incoerência no PNM, sendo ela a tentativa de “[...] acelerar a aprendizagem do aluno cujo problema é mais sócio-econômico e da própria escola que só pode alfabetizar mal [...] É o caso de acelerar a aprendizagem lingüística do faminto.” (BRASIL, 1980, p. 188).

Por todas essas razões, conclui “[...] pela não validade externa do Projeto”, entendendo que a “[n]ão validade externa, verificada do ponto de vista técnico, não significa não utilidade de todo o material reconstituído e das próprias equipes estaduais para a evolução educacional de cada região.” (BRASIL, 1980, p. 189). Para tanto, sugere estudos e continuidade de atuação.

Mais especificamente em relação a um dos materiais analisados neste artigo, Marcelino se posiciona, quando aborda os “Mistérios acontecidos no projeto”:

O trabalho “Alfabetização pela arte” encetado no Piauí. Criador. Cartilha elaborada pelo grupo local, metodologicamente válida, baseada em sólidos princípios psicológicos (coordenação motora, faixas etárias, prontidão, estruturas mentais disponíveis) e em princípios psico-semiológicos de reforçamento simbólico, irônico (sic) e indicial, ao desenvolvimento sígnico, foi interrompido após apenas dois (sic) de execução inicial. Por falta de recursos? Sem dúvida, o trabalho que mais prometia. (BRASIL, 1980, p. 189).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No período analisado neste artigo, a concepção de educação oficial vigente era a de que “[a] educação é, reconhecidamente, um dos fatores de transformação social, além de ser um instrumento básico para a plena realização do ser humano”. Mais que isso, “[...] a educação constitui o instrumento para a formação do que se convencionou chamar de ‘recursos humanos’ para o desenvolvimento.” (BRASIL, 1976, p. 31-32).

O Plano Nacional de Desenvolvimento tinha como principal meta educativa a “[...] implementação do processo de alfabetização sistemática, visando a erradicar o analfabetismo no decorrer da década.” (BRASIL, 1976, p. 7).

Encontramos nessa política pública a antiga e polêmica discussão sobre os efeitos e consequências da difusão do alfabetismo: desenvolvimento socioeconômico, ordem social e progresso individual. Para Graff, esses efeitos, que presumivelmente acompanhariam a difusão do alfabetismo nos últimos séculos, “[...] têm sido ligados às teorias sociais e pós-iluministas, ‘liberais’ e às expectativas contemporâneas com respeito ao papel do alfabetismo e da escolarização no desenvolvimento sócio econômico, na ordem social, e no progresso individual.” (GRAFF, 1990, p. 31). A esse conjunto de conjecturas, o autor denominou “mito do alfabetismo”, no qual se cria “[...] indústria (?) do alfabetismo-como-uma-via-para-o-desenvolvimento.” (GRAFF, 1990, p. 35).

Em que pesem permanências históricas de concepções e representações, a história da alfabetização tem o método em seu centro. Percebe-se que,

Em diferentes momentos históricos, diferentes sujeitos movidos por diferentes urgências sociais e políticas, sempre alegando se basear nas mais “modernas verdades científicas”, passaram a apresentar versões de seu presente e de seu passado (recente), acusando de “antigos” e “tradicionais” os métodos então utilizados e propondo em sua substituição “novos” e “revolucionários” métodos (de alfabetização). (MORTATTI, 2009, p. 94).

A partir desta premissa, pergunto: o que há de novo no movimento de elaboração de materiais do PNM?

Seria indício de novo, na cartilha *Ada e Edu*, a insistência do grupo em focar o sistema de escrita de forma sistemática, mesmo que, na ocasião, considerado código? O fato de o material falar em vogais orais e nasais e sugerir, mesmo que ao final do livro, o trabalho com “textos”, também pode ser avaliado como avanço para um material elaborado na década de 1970? Ainda que defenda a ideia de apresentação gradual da língua, ressaltando-se as diferentes composições silábicas, *Ada e Edu* se diferencia das outras cartilhas suas contemporâneas, à medida que sugere o trabalho, concomitantemente, de duas sílabas diferentes e, por vezes, duas palavras-chave. Isso seria um avanço?

A proposta do material *Alfabetização através da Arte*, para além da mecânica do aprender a ler e a escrever, caracterizando-a como *processo dinâmico, contínuo e intemporal* (ao longo da vida); *sistemático; complexo* (aspecto filosófico e social; biopsicológico; linguístico; natureza interdisciplinar) e *de natureza interdisciplinar* poderia ser considerada uma nova concepção de alfabetização? Para além dos princípios da proposta, concretamente, há atividades que envolvem gêneros textuais e/ou suportes textuais, como poemas, provérbios, palavras cruzadas, carta enigmática, mapas, história em quadrinhos, jornal e dicionário. Para a equipe, eram importantes as “[...] proposições da Arte para alfabetizar as nossas crianças, a fim de que elas tenham a oportunidade de ler e escrever, expressando e comunicando a realidade cultural em que vivem.” (PIAUI, [1977?], p. 12).

Podemos enxergar algo de novo na proposta de Currículo por Atividades, elaborada pelo Rio de Janeiro? Outros estados fizeram propostas semelhantes (a exemplo dos estados do Paraná e do Rio Grande do Sul), denotando uma preocupação em dar uma resposta prática, teórica e metodológica ao que preconizava a Lei 5692/71. No entanto, até hoje discutimos e tentamos superar a tradição disciplinar no ensino destinado aos pequenos. Enfatiza o grupo de autores da proposta do Rio de Janeiro:

Se o mundo da criança não corresponde à lógica do adulto, não há porque organizá-lo a partir desse ponto de vista. Daí a proposta de levar a criança a fazer e descobrir, através de condições e situações criadas pela escola para que ela possa agir. E, pelas suas experiências, aprender. (RIO DE JANEIRO, 1977, p. 3).

À ênfase na expressão criadora – trabalhos com barro, expressão corporal, histórias, pesquisas etc. – correspondeu uma proposta de trabalho significativo com a língua e com as interações, voltadas para o meio rural, o ambiente da criança. Aqui também são propostas atividades, para além do gênero epistolar, a maior marca do trabalho, com outros gêneros textuais e, sobretudo, integrando as diferentes áreas do conhecimento.

Acredito que, para além das marcas de seu tempo, encontramos nesses materiais, em alguma medida, indícios do processo de letramento, cujo termo/fenômeno só viria a se popularizar nas discussões brasileiras sobre alfabetização mais de 30 anos depois.

Para terminar, registro que, nos limites deste artigo, trouxe muito pouco do que as fontes me proporcionaram. O projeto “Desenvolvimento de novas metodologias aplicáveis ao processo ensino-aprendizagem no 1º Grau (1975-1979)”, desenvolvido no interior de uma política pública federal de alfabetização, ocorrida imediatamente antes do período da “não cartilha” e do construtivismo, representa, provavelmente, o último “suspiro” da discussão sobre métodos de alfabetização, no Brasil. As fontes localizadas testemunham o potencial do período estudado e sugerem análises mais amplas, que serão oportunamente realizadas.

REFERÊNCIAS

- BARRETO, E. S. et al. Ensino de 1º e 2º Graus: intenção e realidade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 30, p. 21-40, 1979. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicações/cp/arquivos/455.pdf>>. Acesso em: 5 maio 2013.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. *II Plano Setorial de Educação e Cultura* (1975/1979). Brasília, DF, 1976.
- _____. Ministério de Educação e Cultura. Universidade Federal de Goiás. *Estudo avaliativo do Projeto Desenvolvimento de Novas Metodologias aplicáveis ao processo ensino-aprendizagem na área de ensino de 1º. grau (SE/QF – 1975-1978)*. Brasília, DF, 1980.
- CARDOSO, C. J. *Cartilha Ada e Edu: produção, difusão, circulação* (1977-1985). Cuiabá: Ed. UFMT, 2011.
- _____. *Alfabetização no Brasil: o projeto “Desenvolvimento de novas metodologias aplicáveis ao processo ensino-aprendizagem do 1º. Grau”* (1975-1979). Brasília, DF: CNPq, 2013. Relatório de pesquisa.
- CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.
- FRAGO, A. V. *Alfabetização na sociedade e na história: vozes, palavras e textos*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e outros. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GORDO, N. *Depoimento concedido a Cancionila J. Cardoso*. São Paulo, 12 jun. 2008.
- GRAFF, H. O mito do alfabetismo. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, p. 30-64, 1990.
- MATO-GROSSO. Secretaria de Educação e Cultura. *Projeto Novas metodologias: relatório geral das atividades desenvolvidas*. Cuiabá-MT, Período 1975/1978.

_____. Secretaria de Estado de Educação e Cultura. Of. SEC/DE/DEIG/PNM/17/1979. Cuiabá, 1979.

MORTATTI, M. R. L. A “querela dos métodos” de alfabetização no Brasil: contribuições para metodizar o debate. *Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa*, São Paulo, 2009. Disponível em: <http://www.acoalfaplp.net/0005a_coalfaplp/0005acoalfaplp_tx/3fundaeducalfab/302metodomortatti.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2013.

PERSONA, R. M. J. et al. *Cartilha Nossa Terra Nossa Gente*. Cuiabá: Governo do Estado de Mato Grosso, Secretaria de Educação e Cultura, 1977a.

_____. *Nossa Terra Nossa Gente*: caderno de atividades. Cuiabá: Governo do Estado de Mato Grosso, Secretaria de Educação e Cultura, 1977b.

_____. *Nossa Terra Nossa Gente*: livro do professor. Cuiabá: Governo do Estado de Mato Grosso, Secretaria de Educação e Cultura, 1977c.

_____. *Ada e Edu*: livro do professor. Rio de Janeiro: Bloch, 1978.

PIAUI. Secretaria de Educação. *Projeto Novas Metodologias*: alfabetização através da arte: manual do professor. Teresina, [1977?].

RIO DE JANEIRO (Estado). Secretaria de Estado de Educação e Cultura. *O ensino por atividades nas escolas rurais*. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Educação e Cultura, 1977. 4 cadernos.

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

SOARES, M.; MACIEL, F. I. P. *Alfabetização*: estado do conhecimento. Brasília, DF: INEP/COMPED, 2000.

