

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Carolina Monteiro

Ditado:

concepções, orientações e práticas de um dispositivo escolar

(1939-1971)

Porto Alegre

2016

Carolina Monteiro

Ditado:

concepções, orientações e práticas de um dispositivo escolar

(1939-1971)

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof.^a. Dra. Maria Stephanou

Porto Alegre

2016

CIP - Catalogação na Publicação

Monteiro, Carolina

Ditado: concepções, orientações e práticas de um dispositivo escolar (1939-1971) / Carolina Monteiro.

-- 2016.

206 f.

Orientadora: Maria Stephanou.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2016.

1. História da Educação. 2. História da Alfabetização. 3. Ensino da escrita. 4. Ortografia. 5. Ditado. I. Stephanou, Maria, orient. II. Título.

Carolina Monteiro

Ditado:

concepções, orientações e práticas de um dispositivo escolar

(1939-1971)

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof.^a. Dra. Maria Stephanou

Aprovada em 28 de julho de 2016

Prof.^a Dra. Eliane Teresinha Peres (UFPel)

Prof.^a Dra. Maria Helena Camara Bastos (PUCRS)

Prof.^a Dra. Luciana Piccoli (UFRGS)

Prof.^a Dra. Natália de Lacerda Gil (PPGEDu/UFRGS)

Prof.^a. Dra. Maria Stephanou (PPGEDu/UFRGS)

À minha família

Agradecimentos

Se a escrita da tese é um período de solidão e por vezes até de reclusão, o curso de doutorado é uma experiência que conta com a contribuição e o apoio imprescindíveis de diversas pessoas. Por isso, dedico este espaço a agradecê-las.

Agradeço, em primeiro lugar, à minha orientadora, Prof.^a Maria Stephanou. Este momento de conclusão do curso de doutorado encerra, também, uma trajetória de 9 anos de trabalho junto à Professora Maria. Graças a ela eu me encantei pela História da Educação e com ela eu aprendi a fazer pesquisa em educação. A ela agradeço pela competência, pela dedicação, pela generosidade, pelo carinho e pela amizade construída ao longo destes anos.

Às professoras Eliane Peres, Maria Helena Camara Bastos, Luciana Piccoli, Maria Aparecida Bergamaschi e Natália Gil, agradeço pelas contribuições ao desenvolvimento deste trabalho e pela participação ativa em minha vida acadêmica desde a graduação.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação, seus professores e funcionários, pela qualidade da formação que oferece aos seus alunos. Agradeço, em especial, às professoras e alunos/as da Linha de Pesquisa História, Memória e Educação pelas trocas de conhecimentos proporcionadas nos seminários e encontros.

Às colegas e amigas do grupo de orientação pelo convívio afetuoso nos encontros de orientação, nas aulas, em eventos e viagens, pela amizade e pelo carinho de sempre.

Ao Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq), agência que financiou esta pesquisa por meio de concessão de bolsa, que permitiu que eu me dedicasse exclusivamente aos estudos.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por oportunizar a realização do meu estágio de doutorado na França por meio do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior, experiência que foi extremamente rica para minha formação.

À Prof.^a Marie-France Bishop que me acolheu como orientanda no estágio no exterior, pelas indicações, pelos encontros e por intermediar o contato com outros professores para que eu pudesse assistir a seminários e colóquios.

Ao grupo HISALES e ao Memorial do Colégio Farroupilha que permitiram o acesso a documentos tão importantes para esta pesquisa.

Aos funcionários de todos os arquivos e acervos consultados pela disponibilidade e atenção com que me atenderam.

Aos meus pais e irmã, meus grandes incentivadores em tudo o que eu faço, pelo amor e pelo apoio incondicional, por sempre acreditarem em mim.

Ao Alessandro, meu marido, meu amor, amigo e companheiro, pela cumplicidade, pelo cuidado e pelo incentivo constante.

A todos, meu profundo e sincero agradecimento!

Resumo

A tese se inscreve no campo da História da Educação, inspirada nos pressupostos da História Cultural. Tem como objetivo principal elaborar uma espécie de “arqueologia” do ditado na escola primária a fim de problematizar sua presença secular e sua persistência, na atualidade, como prática escolar. A investigação tem como recorte temporal o período de 1939 a 1971. O marco inicial deve-se à introdução e adoção mais expressiva do ideário da Escola Nova no Rio Grande do Sul, por meio do Decreto n. 8020 de 29 de novembro de 1939, que aprovou o “Programa mínimo a ser adotado nas escolas primárias do Estado”. O marco final se assenta no início da vigência da Lei de Diretrizes e Bases de 1971 (Lei n. 5692/71) que extinguiu o ensino primário. São adotados três focos de análise, que se encontram em intersecção: as concepções; as orientações; e as práticas do ditado escolar. A estratégia analítica da investigação tem como aporte autores que se debruçaram sobre a temática, a saber: André Chervel, Danièle Manesse, Anne-Marie Chartier, Pierre Caspard, Antoine Prost e Patrick Cabanel; além de autores que se dedicaram à reflexão sobre a cultura escolar, em especial, Dominique Julia, António Viñao Frago e Justino Magalhães, que contribuem para a compreensão das concepções sobre o ditado. A investigação reuniu um corpus empírico composto por diferentes documentos, com a finalidade de identificar: 1) orientações sobre a adoção e a aplicação do ditado em sala de aula contidas em programas de ensino, sendo alguns deles elaborados e aprovados por decretos oficiais, manuais de ensino destinados à formação de professores e artigos produzidos por professores e publicados na Revista do Ensino/RS; 2) práticas de escrita escolar que contemplam o ditado como exercício escrito de ensino e/ou avaliação, identificadas em cadernos escolares do ensino primário (empíria principal da tese); boletins de notas em que o ditado comparece como aspecto explicitamente avaliado; e memórias escolares nas quais o ditado é evocado como recordação do período de escolarização inicial. O estudo concebe que o ditado consiste em uma prática tão presente e insidiosa, e com uma eficácia pedagógica e de controle tal que, na cultura escolar, assume o caráter de dispositivo. Constata que o ditado, efetivamente, persiste como prática escolar, mas isso não significa que haja uma continuidade das práticas. O ditado, assim como a escola, tem uma historicidade e se persiste como prática escolar é porque foi/é capaz de se reinventar.

Palavras-chave: História da Educação. História da Alfabetização. Ensino da escrita. Ortografia. Ditado.

Abstract

The thesis writes in the field of History of Education, inspired by the assumptions of Cultural History. Its main objective is to develop a kind of "archeology" of dictation in primary school to discuss their secular presence and persistence, today, as a school practice. The investigation is to cut the time period from 1939 to 1971. The starting point is due to the introduction and more expressive adoption of the New School thinking in Rio Grande do Sul, through the Decree n. 8020 of November 29, 1939, which approved the "minimum program to be adopted in state primary schools." The final point is based on the effective date of the Law of Directives and Bases 1971 (Law no. 5692/71) which abolished the primary education. Three analysis focuses were adopted, which are intersecting: the conceptions; the guidelines; and practices of the dictation in school. The analytical strategy of research is to supply authors who have studied the subject, namely: André Chervel, Danièle Manesse, Anne-Marie Chartier, Pierre Caspard, Antoine Prost and Patrick Cabanel; as well as authors who have dedicated to reflection on school culture, in particular, Dominique Julia, Antonio Viñao Frago and Justino Magalhães, which contribute to the understanding of the concepts of the saying. The research gathered empirical corpus of different documents, in order to identify: 1) guidance on the adoption and implementation of saying in the classroom contained in educational programs, some of which are developed and approved by official decrees, textbooks for the teacher qualification and articles produced by teachers and published in the "Revista do Ensino/RS" [Journal of teaching/RS]; 2) school writing practices that include the dictation as written exercise teaching and/or evaluation, identified in notebooks from primary school (main empiric of the thesis); report cards in the dictation appears as aspect explicitly evaluated; and school memories in which the dictation is evoked as a memory of the initial schooling period. The study conceives that the dictation consists of a practice so present and insidious, and pedagogical effectiveness and control such that, in the school culture, assumes the character device. Notes that the dictation, in effect, remains a school practice, but that does not mean that there is a continuity of practices. The dictation, as the school, has a historicity and if persists as school practice is because it was/is able to reinvent itself.

Key-words: History of Education. History of Literacy. Teaching of writing. Orthography. Dictation.

Résumé

La thèse se situe dans le domaine de l'histoire de l'éducation, inspiré par les hypothèses de l'histoire culturelle. Son objectif principal de développer une sorte de «archéologie» de la dictée à l'école primaire pour discuter sa présence séculaire et sa persistance, aujourd'hui, comme une pratique scolaire. L'enquête est de réduire la période de 1939 à 1971. Le point de départ est due à l'introduction et l'adoption plus expressive de la nouvelle école au Rio Grande do Sul, par le décret n. 8020 du 29 Novembre 1939, qui a approuvé le «programme minimum à adopter dans les écoles primaires de l'Etat." Le cadre final est basé sur la date effective de la loi des directives et des bases de 1971 (loi n °. 5692/71) qui a aboli l'enseignement primaire. Sont adopté trois analyse porte, qui se coupent: les conceptions; les orientations; et les pratiques scolaires de la dictée. La stratégie d'analyse de la recherche est de fournir des auteurs qui ont étudié le sujet, à savoir: André Chervel, Danièle Manesse, Anne-Marie Chartier, Pierre Caspard, Antoine Prost et Patrick Cabanel; ainsi que des auteurs qui se sont consacrés à la réflexion sur la culture de l'école, notamment, Dominique Julia, Antonio Viñao Frago et Justino Magalhães, qui contribuent à la compréhension des concepts de la dictée. La recherche a rassemblé un corpus empirique de différents documents, afin d'identifier: 1) des conseils sur l'adoption et la mise en œuvre de la dictée dans la salle de classe contenue dans les programmes éducatifs, dont certains sont développés et approuvés par décrets officiels, manuels scolaires pour la formation des enseignants et des articles produits par des enseignants et publiés dans le "Revista do Ensino/RS" [Journal of enseignement/RS]; 2) les pratiques d'écriture scolaire qui incluent la dictée comme un exercice écrit d'enseignement et/ou d'évaluation, identifiés dans des cahiers scolaires du primaire (empirique principale de la thèse); rapports dans lequel la dictée apparaît comme aspect explicitement évalué; et les souvenirs de l'école où la dictée est évoqué comme une memoire de la période de la scolarité initiale. L'étude conçoit que la dictée se compose d'une pratique si présent et insidieuse, et l'efficacité pédagogique et le contrôle de telle sorte que, dans la culture scolaire, prend un caractère de dispositif. Constate que la dictée, en effet, reste une pratique scolaire, mais cela ne signifie pas qu'il y a une continuité des pratiques. La dictée, comme l'école, a une historicité et si elle persiste comme une pratique scolaire est parce qu'elle était/est capable de se réinventer.

Mots-clé: Histoire de l'Éducation. Histoire de l'alphabétisation. Enseignement de l'écriture. Orthographe. Dictée

Lista de figuras

Figura 1 – Auto-ditado no 1º ano.....	116
Figura 2 – Caderno de aluno (1943) s/ série/ano.....	124
Figura 3 – Caderno de aluno (1967) 5ª série.....	126
Figura 4 – Caderno de aluno (1967) 5ª série.....	128
Figura 5 – Ditado de aluno (1967) – 2ª série.....	129
Figura 6 – Caderno de aluno (1968) – 2º ano.....	131
Figura 7 – Caderno de aluna (1970) – 1º ano.....	133
Figura 8 – Caderno de aluno (1960) – 1ª série.....	135
Figura 9 – Caderno de aluno (1968) – 1ª série.....	137
Figura 10 – Caderno de aluna (1968) – 1º ano.....	139
Figura 11 – Ditado de aluna (1968) – 1º ano (caderno 1).....	140
Figura 12 – Ditado de aluna (1968) – 1º ano (caderno 2).....	140
Figura 13 – Caderno de aluna (1968) – 1º ano.....	142
Figura 14 – Caderno de aluno (1968) – 1º ano.....	144
Figura 15 – Caderno de aluna (1969) – 2º ano.....	146
Figura 16 – Ditado com preparação (1969) – 2º ano.....	147
Figura 17 – Ditado de palavras (1956/57) – 2ª série.....	148
Figura 18 – Caderno de aluna (1956/57) – 2ª série.....	150
Figura 19 – Caderno de Gladis (1955) – 3º ano.....	153
Figura 20 – Ditado de Luiz Carlos (1953) – 3º ano.....	156
Figura 21 – Ditado de Luiz Carlos (1955) – 5º ano.....	158
Figura 22 – Como fazer a correção do ditado.....	159
Figura 23 – Ditado – diagnóstico.....	161
Figura 24 – Boletim escolar de Luiz Carlos (1952) – 2º ano.....	165
Figura 25 – Boletim escolar de Cristina (1970) – 2ª série.....	167
Figura 26 – Boletim escolar de Maria (1969) – 2º ano.....	169
Figura 27 – Boletim escolar de Maria (1971) – 4ª série.....	170

Lista de quadros

Quadro 1 – Corpus empírico da investigação.....	55
Quadro 2 – Programa do Ensino Primário do Estado de São Paulo (1949).....	89
Quadro 3 – Programa do Ensino Primário do Distrito Federal (1950).....	90
Quadro 4 – Programa de Linguagem das Escolas Primárias do Distrito Federal (1951).....	91
Quadro 5 – Programa Experimental de Linguagem – CPOE/RS (1964).....	93
Quadro 6 – Manuais de ensino que compõem o corpus empírico.....	97
Quadro 7 – Visão geral dos cadernos e dos ditados que compõem o corpus empírico.....	120
Quadro 8 – Número de cadernos e de ditados em relação ao ano/série escolar.....	121
Quadro 9 – Conjunto de cadernos e ditados do HISALES.....	122
Quadro 10 – Conjunto de cadernos e ditados do Memorial do Colégio Farroupilha.....	152
Quadro 11 – Boletins escolares que compõem o corpus empírico.....	163

Sumário

PRIMEIRAS PALAVRAS	13
1. POR UMA HISTÓRIA DO DITADO	20
1.1 O DITADO NA HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	33
1.2 O PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO.....	47
2. DITADO, ORTOGRAFIA, ENSINO DA ESCRITA: CULTURA ESCOLAR E RENOVAÇÃO PEDAGÓGICA	56
2.1 DITADO: UM RITUAL ESCOLAR.....	60
2.2 O DITADO E A CULTURA ESCOLAR: UM EXERCÍCIO PARA A ORTOGRAFIA.....	68
2.3 O ENSINO DA ESCRITA NO CONTEXTO DE RENOVAÇÃO PEDAGÓGICA: A ESCOLA NOVA NO RIO GRANDE DO SUL.....	75
3. O DITADO NO ENSINO PRIMÁRIO (1939-1971)	83
3.1 ORIENTAÇÕES PARA O ENSINO DA ESCRITA: O DITADO EM FOCO.....	86
3.1.1 Programas de ensino: o ditado no currículo escolar.....	86
3.1.2 Manuais de ensino: o ditado em estudo.....	95
3.1.3 Revista do Ensino/RS: o ditado em pauta.....	106
3.2 PRÁTICAS DE ESCRITA ESCOLAR: O DITADO EM REGISTRO.....	118
3.2.1 Cadernos escolares: o ditado como exercício.....	118
3.2.2 Boletins escolares: o ditado como avaliação.....	163
3.2.3 Memórias escolares: o ditado como recordação.....	172
3.3 DITADO ESCOLAR: ORIENTAÇÕES E PRÁTICAS DE UM DISPOSITIVO.....	177
PALAVRAS FINAIS	182
REFERÊNCIAS	186

Primeiras palavras...



Fonte: INRP/Musée National de l'Éducation (GRUNSTEIN; MÉROU; PECNARD, 2007)

Primeiras palavras...

C'était dans la classe de l'école. Et l'instant crucial pouvait ne concerner qu'une partie des élèves; par exemple ceux qui étaient promis au certificat d'études. Les desseins du maître étaient souvent impénétrables mais il y avait tout de même certains rites qui revenaient avec la fréquence des marées ou les retours de la pleine lune. Dans le silence de plus en plus étale, tous et toutes, même ceux et celles du fond près du poêle ou du radiateur, avaient pressenti – à mille imperceptibles indices – l'imminence de ce qui pour certains représentaient un danger et pour d'autres une source de délices quasiment inépuisables. Effectivement, quelques instants plus tard, la voix magistrale laissait tomber: Vous écrivez "dictée". Marge à droite de quatre carreaux, comme d'habitude. Et zéro à ceux qui trichent d'une manière ou d'une autre.¹

Albine Novarino

O ditado, sua presença no ensino da escrita, as múltiplas concepções a ele atribuídas, as orientações para sua aplicação em sala de aula, suas práticas e as intencionalidades que o cercam, constituem o tema central desta tese de doutorado². A investigação se situa no âmbito dos estudos em História da Educação e adota os pressupostos teóricos e metodológicos da História Cultural, que concebe a leitura e a escrita como práticas culturais, entendidas assim porque “traduzem em atos as maneiras plurais como os homens dão significação ao mundo que é o seu” (CHARTIER, 2004, p. 18).

¹ Era na sala de aula da escola. E o instante crucial poderia interessar apenas a uma parte dos alunos; por exemplo, aqueles que receberam a promessa do certificado de estudos. Os planos do mestre eram frequentemente impenetráveis, mas ainda havia alguns ritos que se repetiam com a frequência da maré ou o retorno da lua cheia. No silêncio que se espalha cada vez mais, todos e todas, mesmo aqueles do fundo, próximos do fogão ou do aquecedor, haviam pressentido - por mil indícios imperceptíveis - a iminência daquilo que para alguns representava um perigo e para outros uma fonte quase inesgotável de prazer. Efetivamente, alguns instantes mais tarde, a voz magistral cairia: Escrevam “ditado”. Margem à direita de quatro linhas/colunas, como de costume. E zero aos que trapacearem de uma maneira ou de outra. [livre tradução]

² Pesquisa desenvolvida na condição de Bolsista de Doutorado (CNPq) e Bolsista de Doutorado Sanduíche no Exterior (CAPES).

Minha aproximação com os estudos neste campo teve início como bolsista de Iniciação Científica, quando era aluna do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob a orientação da Prof.^a Dra. Maria Stephanou. Embora tenha cursado uma disciplina de História da Educação já no primeiro semestre do curso, foi no contexto da iniciação científica que me envolvi com a pesquisa no campo.

Assim, no quarto semestre do curso ingressei como bolsista de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq UFRGS) no projeto “Tenha Modos! Educação e sociabilidades em manuais de civilidade e etiqueta (1845-1980)” coordenado pela Prof.^a Dra. Maria Stephanou (UFRGS) juntamente com a Prof.^a Dra. Maria Teresa Santos Cunha (UDESC). No âmbito deste projeto do qual participei como bolsista entre agosto de 2007 e julho de 2009, desenvolvi uma pesquisa que consistiu em um levantamento junto ao Acervo Histórico da Biblioteca da Faculdade de Educação da UFRGS a fim de identificar livros de leitura que apresentassem os temas “higiene” e “civilidade”, temáticas de interesse do projeto no qual estava inserida. Tive nessa experiência meus primeiros contatos com a pesquisa em arquivos (experiência que seria aprofundada nos anos seguintes) e com os encantamentos proporcionados por esse lugar. Nas palavras de Arlette Farge,

O arquivo não se parece nem com os textos, nem com os documentos impressos, nem com os “relatos”, nem com as correspondências, nem com os diários, e nem mesmo com as autobiografias. É difícil em sua materialidade. Por quanto desmesurado, invasivo como as marés de equinócios, as avalanches e as inundações. A comparação com fluxos naturais e imprevisíveis está longe de ser fortuita; quem trabalha em arquivos se surpreende muitas vezes falando dessa viagem em termos de mergulho, de imersão, e até de afogamento... o mar se faz presente [...]. (FARGE, 2009, p. 11)

Foi a partir destes primeiros mergulhos na pesquisa em História da Educação que se deu a minha imersão no campo e a minha formação como jovem pesquisadora. Na condição de bolsista de iniciação científica (PIBIC/CNPq), trabalhei ainda entre agosto de 2009 e fevereiro de 2010, sob a orientação da Prof.^a Maria Stephanou, no projeto intitulado “Educar a escrita: os sentidos da caligrafia na História da Educação no Brasil (séculos XIX e XX)”, pesquisa realizada em colaboração com a Prof.^a Dra. Maria Helena Camara Bastos (PUCRS). Tal experiência aproximou-me mais fortemente do campo da História da Cultura Escrita e de estudos de Roger Chartier, Robert Darnton, António Castillo Gómez e António Viñao Frago, por exemplo. Assim, como parte deste projeto, desenvolvi uma pesquisa que contrastou

prescrições para o ensino da escrita formuladas nos anos 30 do século XX com prescrições para este ensino, através da caligrafia, publicadas em livros didáticos no início dos anos 2000.

Desta inserção, originou-se o trabalho de conclusão do curso de Pedagogia, defendido em dezembro de 2009 sob o título “Letra bonita, letra legível: uma mirada histórica à caligrafia como exercício escolar” (MONTEIRO, 2009) e a dissertação de Mestrado em Educação³ intitulada “A escrita na escola primária: repercussões da obra de Ormindia Marques nas décadas de 30 a 60 do século XX” (MONTEIRO, 2012) defendida em fevereiro de 2012.

No primeiro estudo, dediquei-me especificamente em investigar a caligrafia em sala de aula, estabelecendo um contraste entre as proposições de Ormindia Marques, expressas no livro “A escrita na escola primária” (1936), as orientações aos professores apresentadas em livros didáticos de caligrafia publicados no início dos anos 2000 e a prática de três professoras que utilizavam exercícios de caligrafia em classes dos anos iniciais do ensino fundamental de escolas da rede privada da cidade de Porto Alegre/RS no ano em que a pesquisa foi desenvolvida (2009).

Na dissertação de Mestrado antes referida, tomando o mesmo livro de Ormindia Marques como objeto empírico principal, acompanhei seu circuito de comunicação – produção, circulação e apropriação –, a fim de investigar o contexto de sua elaboração, qual seja, a difusão do ideário do movimento da Escola Nova no Brasil. Além disso, detive-me em examinar a obra e as repercussões no tempo, em especial, a sua presença em outros manuais de formação de professores para o ensino da escrita, em artigos publicados na Revista do Ensino/RS, importante periódico educacional, e em comunicados emitidos pelo Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais (CPOE/RS)⁴, órgão vinculado à Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul, impressos que visavam a formação inicial e continuada de professores e publicados entre as décadas de 1930 e 1960.

A imersão na pesquisa sobre o ditado escolar no curso de doutorado me aproximou de importantes referenciais teóricos sobre a temática, tais como: André Chervel, Danièle Manesse e Anne-Marie Chartier. Com a oportunidade de desenvolver parte dos estudos da pesquisa em

³ Pesquisa desenvolvida na condição de Bolsista de Mestrado Acadêmico (PROF/CAPES).

⁴ O Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais da Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul (CPOE/RS), criado em 1943, foi um importante órgão de renovação educacional no estado que tinha entre suas atividades a realização de estudos sobre a criança, a aprendizagem e o meio escolar, o desenvolvimento de atividades de orientação e a elaboração de medidas de avaliação (QUADROS, 2006).

um estágio doutoral⁵ em Paris, França, foi possível um maior aprofundamento teórico com relação aos estudos sobre o ditado na história da educação francesa. Nessa experiência também tive a oportunidade de realizar pesquisas em arquivos, participar de colóquios e assistir a cursos e seminários ministrados por professores/as vinculados/as ao campo da História e da História da Educação, que contribuíram, em especial, com referências metodológicas para a pesquisa no campo da História da Educação.

Portanto, meu interesse em desenvolver a investigação que sustenta esta tese advém da inserção no campo da História da Educação, com especial atenção aos temas que concernem à história do ensino da escrita de uma forma mais específica. Assim, neste momento, partindo dos estudos sobre a caligrafia como prática de ensino da escrita, volto meu olhar para outra prática escolar: o ditado. A tese tem, então, como objetivo principal elaborar uma espécie de “arqueologia” do ditado na escola primária a fim de problematizar sua presença secular e sua persistência, na atualidade, como prática escolar. A partir dessa formulação ampla do problema de pesquisa, decorrem as seguintes questões desdobradas:

- Por que o ditado vem persistindo secularmente como exercício escolar?
- O que acontece com o ditado sob a perspectiva da Escola Nova? O ditado persiste neste processo de renovação pedagógica? Se persiste, por quê?
- Quais as concepções de ensino da escrita vinculadas ao exercício do ditado em diferentes tempos?
- Quais as orientações destinadas aos professores para a adoção e conseqüente aplicação do ditado em sala de aula?
- Quais práticas estão associadas ao ditado na cultura escolar?

Importa frisar que tais questões de pesquisa foram reformuladas frente aos desafios enfrentados no percurso da investigação com relação à documentação reunida e o recorte temporal que foi possível abranger. De todo modo, esta tese tem a intenção de contribuir para a escrita de uma história do ditado escolar com respostas compreensivas a essas questões, embora não tenha o intento de esgotá-las.

O texto está dividido em três seções.

⁵ Estágio realizado entre outubro de 2014 e setembro de 2015, sob a orientação da Prof.^a Marie-France Bishop, vinculada à Université de Cergy-Pontoise, por meio de concessão de bolsa do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior da CAPES (PDSE/CAPES).

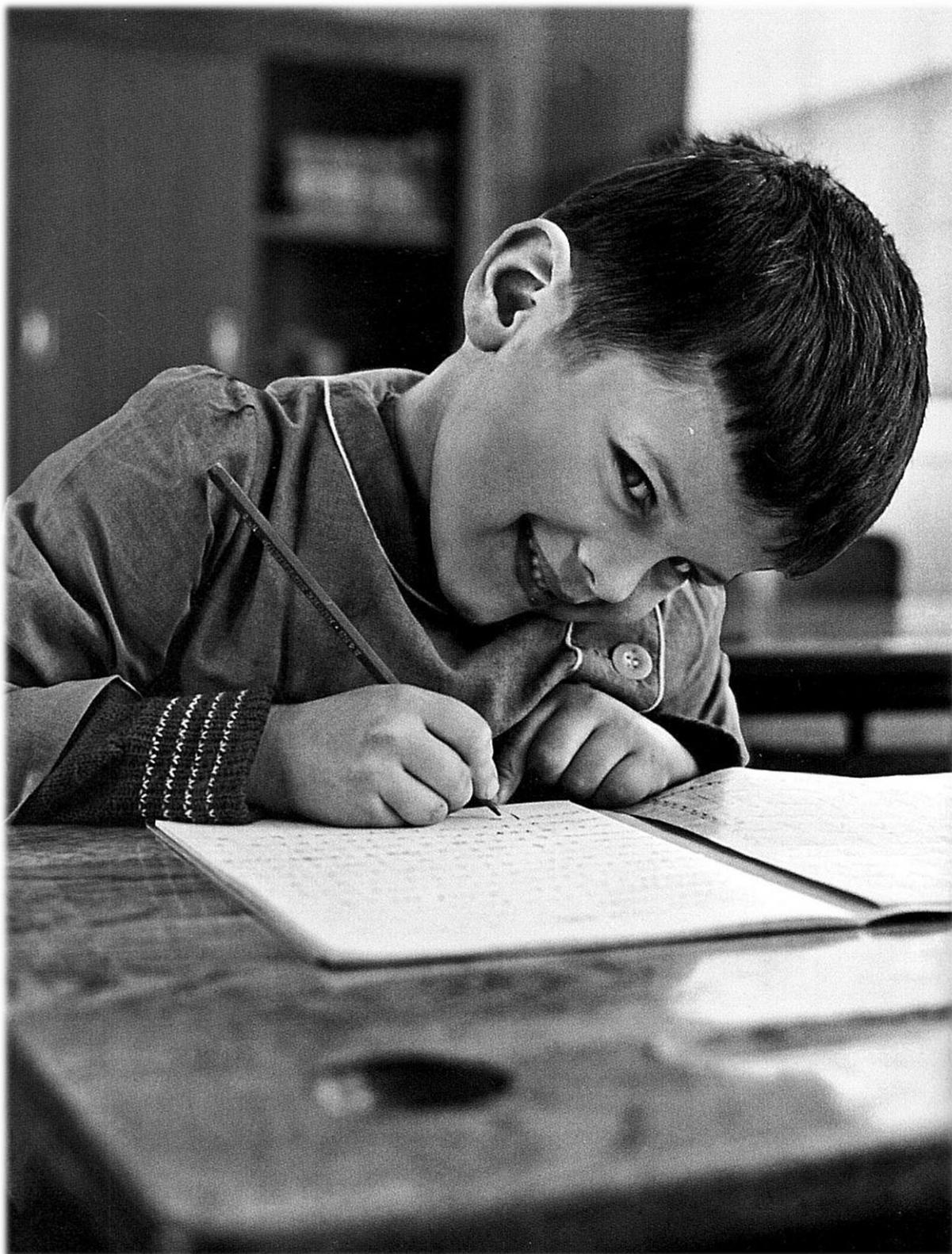
Na primeira seção é tecida uma reflexão sobre a historicidade do ditado a partir de diferentes definições atribuídas à palavra “ditado” em dicionários de língua portuguesa e francesa e em dicionários de educação e dicionários pedagógicos. São, também, propostas algumas reflexões sobre o ditado como prática de escrita escolar e sua relação com o processo de alfabetização. Ainda, com a intenção de verificar quais foram as atenções dirigidas ao ditado na historiografia da educação no Brasil, foram realizados levantamentos dessa produção que identificaram estudos publicados em periódicos, trabalhos apresentados em eventos acadêmicos e teses e dissertações produzidas sobre a temática. Complementando a seção, é apresentado o percurso teórico-metodológico da investigação a partir de questões que envolvem a pesquisa histórica, em especial, a noção de documento e o ofício do historiador, e o conceito de dispositivo.

A segunda seção propõe o cruzamento de concepções associadas ao ditado escolar propostas por autores que se debruçaram sobre a temática, a saber: André Chervel, Danièle Manesse, Anne-Marie Chartier, Pierre Caspard, Antoine Prost e Patrick Cabanel. Tais autores, historiadores franceses da educação, apresentam indícios para uma história do ditado, entendido por eles como um ritual escolar. Esta seção ainda trata do conceito de cultura escolar, a partir de autores como Dominique Julia, António Viñao Frago e Justino Magalhães, que se debruçam em diferentes contextos nacionais, a fim de compreender como determinados saberes foram incorporados à cultura escolar, dentre eles a ortografia como parte importante da disciplina de linguagem. Finalmente, a discussão é trazida para o contexto brasileiro com a intenção de circunscrever a análise do ditado à história da educação no Brasil sob o recorte temporal aqui delimitado, particularmente a partir da introdução do ideário da Escola Nova no país.

A terceira seção é dedicada ao corpus empírico da pesquisa. Nela são apresentados os diferentes documentos reunidos no decurso da investigação com a finalidade de identificar: 1) orientações sobre a adoção e a aplicação do ditado em sala de aula contidas em programas de ensino, sendo alguns deles elaborados e aprovados por decretos oficiais, manuais de ensino destinados à formação de professores e artigos produzidos por professores e publicados na Revista do Ensino/RS; 2) práticas de escrita escolar que contemplam o ditado como exercício de ensino e/ou avaliação, identificadas em cadernos escolares do ensino primário, boletins de notas e memórias escolares nas quais o ditado é mencionado como recordação do período de escolarização inicial. São expostos, como conclusão da seção, os contrastes estabelecidos entre as orientações e as práticas em um balanço dos indícios encontrados a partir da pesquisa empírica.

Ao final, é apresentada uma síntese das análises efetuadas ao longo do texto com algumas respostas possíveis para os questionamentos que nortearam esta investigação como um fechamento da tese, mas, certamente, não da pesquisa.

1. Por uma história do ditado escolar



Fonte: INRP/Musée National de l'Education (GRUNSTEIN; MÉROU; PECNARD, 2007)

1. Por uma história do ditado escolar

La dictée possède son rituel. Le maître qui passe et repasse dans les rangs, promenant son regard d'une copie à l'autre. La dictée avait sa musique, fait du rythme des phrases, du son des mots. L'instituteur en était le chef de l'orchestre, s'aidant parfois du geste et de la règle.⁶

David Carrette e Jacques Péron

Ditado. O que é? No que consiste? Qual é a sua relação com a escola e o ensino? O ditado é um ritual escolar, conforme a epígrafe que inaugura essa seção. É exercício, é prática, é instrumento de ensino e de avaliação. Como definir, afinal, o que é o ditado? Este foi talvez o primeiro desafio imposto por essa tese: a dificuldade de circunscrever o ditado a um significado quando pensamos no ditado como uma prática escolar. Sergio Roberto da Costa, no “Dicionário de gêneros textuais”, define “ditado escolar” como “qualquer texto oralizado, isto é, ditado em voz alta pelo professor para os alunos reproduzirem por escrito” (COSTA, 2009, p. 93). Porém, como identificar em cadernos de alunos, por exemplo, se o exercício escrito foi ou não ditado? Como diferenciá-lo da cópia do texto oralizado? Importa, portanto, esclarecer desde já que não analiso o ditado nessa tese em seu sentido *lato*, como enunciado ou tudo aquilo que é oralizado para que seja escrito. Concebo aqui o ditado em seu sentido *estricto*, como exercício escolar específico. É evidente que há outros tipos de práticas escolares que envolvem o “ditar”, no sentido de “ditar a lição”, mas não necessariamente nos mesmos moldes do exercício de ditado, tão presente em nossas memórias escolares como uma listagem de palavras ou frases ditadas pela professora para serem escritas nos cadernos.

Embora o foco de análise dessa tese seja o ditado escolar caracterizado como um exercício específico, pareceu-me pertinente buscar as múltiplas definições da palavra “ditado” elaboradas ao longo do tempo e expostas em dicionários diversos, uma vez que essa tese tem como um de seus objetivos, justamente, historicizar a prática do ditado na perspectiva daquilo que designo, em sentido amplo, uma espécie de “arqueologia” do ditado como contributo

⁶ “O ditado possui seu ritual. O professor que vai e vem entre as fileiras, passeia seu olhar de uma cópia para a outra. O ditado tinha sua música, feita pelo ritmo das frases, pelo som das palavras. O professor era o maestro da orquestra, utilizando-se, por vezes, do gesto e da regra.” [livre tradução]

possível a sua compreensão como dispositivo escolar. Em outras palavras, acredito que a observação dos múltiplos significados historicamente atribuídos à palavra “ditado” permite a análise das concepções vinculadas ao mesmo, não apenas no âmbito escolar, mas também no âmbito não-escolar. Nesse sentido, me inspiro ainda em Roger Chartier que, em seu livro intitulado “Leituras e leitores na França do Antigo Regime” (2004), especificamente no capítulo “Distinção e divulgação: a civilidade e seus livros”, propõe uma discussão sobre as múltiplas significações atribuídas à palavra “civilidade”. Segundo o autor, a busca por definições mais ou menos comuns em dicionários auxilia na compreensão dos diferentes empregos de uma palavra e de suas múltiplas acepções no tempo. Na mesma direção, Stephanou e Venafre (2013) afirmam que “esses sentidos contrastados no tempo conduzem a reafirmar a importância da historicidade das designações, dos artefatos, significados e experiências que lhes atribuem acepções diversas. Não há um sentido estável nas palavras, tampouco naquilo que designam” (STEPHANOU; VENAFRE, 2013, p. 3).

Assim, tomo como ponto de partida desse estudo a própria definição da palavra “ditado”. De acordo com o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2001), as definições em uso no século XXI para a palavra “ditado” são as seguintes:

Ditado *adj.* **1** dito em voz alta para ser escrito <aulas d. são muito enfadonhas> **2** *p.metf.* sugerido, inspirado <conselhos d. pela prudência> **3** imposto, determinado, forçado <demissão d. pelo interesse do governo> **4** LIT *arc.* Composição poética; poema **5** (1713) texto que o professor lê em voz alta para os alunos escreverem; lição, apostila **6** ação de dizer em voz alta (ger. o mestre) um texto para ser escrito pelos alunos <a turma agora está tendo d.> **7** aquilo que os alunos escrevem sob ditado <Pedro cometeu muitos erros no d.> **8** m.q. **PROVÉRBIO** **9** algo que obriga a (determinado procedimento, ação, etc.); ditame, regre, instrução **10** HIST. *ant.* título de propriedade emitido ou recebido pelos reis de Portugal no sXVI. ETIM. lat. *dictatus*, *a*, *um* ‘ditado, recitado, repetido em voz alta’; ver *diz-*; f.hist. sXVI *ditar*, sXV *ditado* *adj.*, sXV *dictado* *subst.*. (HOUAISS; VILLAR, 2001, p. 1062)

Como se pode notar há uma variação de significados expressos na definição acima exposta. Concentro a atenção nos significados que evidenciam a relação entre o vocábulo “ditado” e a ação de dizer algo em voz alta para que seja escrito. Destaco que tais significados do vocábulo “ditado” fazem referência a práticas escolares, especialmente nas frases que exemplificam os usos do vocábulo: as aulas ditadas são muito enfadonhas; a turma agora está tendo ditado; Pedro cometeu muitos erros no ditado. A prática do mestre ler algo em voz alta para que os alunos escrevam define com muita precisão o ditado escolar, complementada pelos

exemplos que apresentam aspectos como o desgaste causado pela prática do ditado e o destaque para os erros na correção do ditado.

Contudo, como o objetivo deste exercício de recorrer às definições contidas em dicionários é identificar os múltiplos significados atribuídos aos vocábulos no tempo, foi feita uma pesquisa naquele que é considerado o dicionário mais antigo de língua portuguesa: o “Vocabulario Portuguez & Latino” (1712)⁷ de autoria de Raphael Bluteau. Nele, a palavra “dictado”, ou “ditado”, é definida como “sentença, provérbio. [...] Os *dictados* do Mestre. A doutrina que *dicta* o Mestre a seus discípulos” (BLUTEAU, 1712, p. 214). Já a palavra “dictar” é definida como “notar. Dizer a alguém alguma coisa por partes, de maneira que a possa escrever ao mesmo passo que a está ouvindo” (*Ibid.*, p. 215). Nessas definições fica evidente a relação entre a ação de ditar (oralizar) e a ação de escrever, isto é, a finalidade precípua do ditado (entendido aqui como substantivo, não como o exercício escolar) é a escrita.

O dicionário acima apresentado originou a edição de outro importante dicionário de língua portuguesa publicado no século XVIII. Intitulado “Diccionario da lingua portugueza composto pelo padre D. Rafael Bluteau, reformado, e acrescentado por Antonio de Moraes Silva natural do Rio de Janeiro” (1789)⁸ e organizado por Antonio Moraes Silva, este dicionário apresenta como uma das definições da palavra “dictádo” a seguinte: “o que o Mestre dicta nas lições” (SILVA, 1789, p. 615). Nesta obra, além da diferença da grafia da palavra conter acentuação, não há o registro do vocábulo “dictar”. Vale ressaltar que ambos os dicionários de língua portuguesa acima apresentados foram publicados em Portugal, embora o segundo seja de autoria de um “brasileiro”⁹. Assim, em busca de um dicionário publicado no Brasil e, por

⁷ “O Vocabulario Portuguez & Latino foi publicado entre 1712 e 1728. Possui 8 volumes e 2 suplementos, os volumes 1-4 foram publicados em Coimbra, no Colégio das Artes da Companhia de Jesus, os volumes de 5-8 foram publicados em Lisboa na Oficina de Pascoal da Silva. Os suplementos divididos em parte 1 e 2, foram impressos, respectivamente em Lisboa na José Antonio da Silva, e na Patriarcal Oficina da Música.” (Fonte: <http://www.brasiliana.usp.br>)

⁸ “O Dicionário de Antonio Moraes Silva é a primeira sistematização moderna do léxico da língua, modelo e exemplo para todos os seguintes, o “Morais” foi sinônimo de dicionário para inúmeras gerações de portugueses e brasileiros. Embora o Dicionário de 1789 seja apresentado como uma versão “reformada” e “acrescentada” do Vocabulário Portuguez e Latino de 1712 de Rafael Bluteau, a diferença entre os dois é substantiva. Segundo o levantamento minucioso de Telmo Verdelho, o Dicionário de 1789 extirpa do Vocabulário Portuguez e Latino de 1712 seu caráter enciclopédico, pela retirada de 16.000 entradas de referência histórica ou onomástica. A reestruturação é radical: a obra de 1789 corresponde a apenas 30% do volume do Vocabulário Portuguez e Latino completo, e aproveita não mais que 5% de suas entradas. Por outro lado, o Dicionário de 1789 apresenta acréscimos significativos em relação à obra anterior: além de se terem adicionado 22.000 novas entradas, as grafias foram cuidadosamente regularizadas, as definições simplificadas, as informações gramaticais sistematizadas.” (Fonte: <http://www.brasiliana.usp.br>)

⁹ A identificação do autor como brasileiro está entre aspas, pois no período em questão (séc. XVIII) o Rio de Janeiro era considerado território de Portugal, o que, portanto, caracterizaria o autor como português.

essa razão, mais identificado com a língua portuguesa utilizada no país, identifiquei para o século XIX¹⁰, o “Diccionario da Lingua Brasileira” (1832)¹¹ de autoria de Luiz Maria da Silva Pinto. Neste, a única definição da palavra “dictado” é “títulos de Senhorio que os Reis tomam” (PINTO, 1832, s.p.), definição que aparece também em Silva (1789), mas não em Bluteau (1712). Todavia, a palavra “dictar” é definida como “dizer o que outrem há de escrever. Ensinar. Inspirar” (*Ibidem.*), e apresenta uma relação mais próxima com as definições anteriormente expostas de associação entre o oral e o escrito.

Esse movimento de investigação das variadas definições das palavras “ditado” e “ditar” e dos múltiplos significados a elas atribuídos em dicionários foi exercitado igualmente em relação à França, por ocasião do estágio de pesquisa no exterior e pela consequente facilidade de acesso a obras de referência. Entretanto, tal movimento não se limita a essa justificativa. Além do fato de o ditado ser um exercício tradicional na cultura escolar francesa, do que decorre um expressivo número de pesquisas e de trabalhos produzidos por autores franceses sobre a temática, e que são tomados como referências nesta tese, há na história da educação brasileira evidências de uma circulação de saberes pedagógicos entre os dois países (França e Brasil), sobre a qual têm se debruçado diversos historiadores da educação. Diana Vidal (2005) aponta o final do oitocentos como “um tempo de intensa circulação de objetos e pessoas e de modelos culturais” (VIDAL, 2005, p. 17), sendo a França, segundo a autora, um dos países mais referido por educadores brasileiros quanto à história da escola, a educadores e impressos franceses e ao papel das missões de estudo efetuadas no país entre o fim do século XIX e o início do século XX. De acordo com Bastos (2008),

¹⁰ Os três dicionários de língua portuguesa – Bluteau (1712), Silva (1789) e Pinto (1832) – foram localizados no acervo digital da Biblioteca Brasileira Guita e José Mindlin (USP). “A Biblioteca Brasileira Guita e José Mindlin é um órgão da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária da Universidade de São Paulo (USP). Foi criada em janeiro de 2005 para abrigar e integrar a coleção brasileira reunida ao longo de mais de oitenta anos pelo bibliófilo José Mindlin e sua esposa Guita. A coleção foi doada pela família Mindlin à USP em um gesto de extrema generosidade para com a nação. Com o seu expressivo conjunto de livros e manuscritos, a brasileira reunida por Guita e José Mindlin é considerada a mais importante coleção do gênero formada por particulares. São 32,2 mil títulos que correspondem a 60 mil volumes aproximadamente.” (Fonte: www.bbm.usp.br)

¹¹ “Publicado em 1832, em Ouro Preto, pela tipografia pertencente ao autor. No título, a expressão língua brasileira, em referência ao português utilizado no Brasil, chama a atenção não só porque língua portuguesa seria o esperado, mas também porque o autor demonstra ter consciência da ambiguidade do adjetivo escolhido, fato que o leva a esclarecer que a obra não se dirige ao tratamento das palavras e frases que “proferem os Índios”. Apesar de estar aparentemente afastado dos projetos literários e linguísticos que animaram o século XIX, o Diccionario da lingua brasileira oferece rico registro de variantes do português que se usava àquela época no país. Curiosamente, parece ter sido decisivo para esse registro o fato de o autor ocupar-se da tipografia: das soluções gráficas e de organização de seu texto é que emergem dados sobre a diversificação da língua portuguesa no Brasil.” (Fonte: <http://www.brasiliana.usp.br>)

A partir da segunda metade do século XVIII – com os primeiros movimentos emancipatórios e com a chegada de D. João VI (1808) - o modelo francês vai gradativamente se impor no Brasil. Assim, o século XIX pode ser considerado como um século de francofonia por excelência, onde a nossa cultura absorveu tudo ou quase tudo o que se produzia na França. Vários têm sido os estudos sobre aspectos desta influência no Brasil. Na área da educação, a influência francesa é extremamente significativa. No campo das ideias e inovações pedagógicas, muitos autores franceses são traduzidos e apropriados pela elite intelectual brasileira. A necessidade de um embasamento científico para o desenvolvimento da educação faz com que os intelectuais brasileiros se apropriem das ideias de representantes da intelectualidade francesa para dar voz e força às ideias que consideram relevantes e significativas. (BASTOS, 2008, p. 42-43)

Diante dessas observações, também afirmo a importância do modelo escolar francês de educação pública e laica à configuração da educação brasileira, tanto do campo quanto do sistema educacional. Por essa razão, não busquei somente os referenciais sobre o ensino da escrita na escola primária e sobre o ditado escolar, mas também busquei identificar as concepções de ditado no contexto da História da Educação francesa, a partir de dicionários de língua francesa e de importantes dicionários pedagógicos franceses. Assim, para o caso da França, em dicionários datados do final do século XX e início do século XXI, é recorrente a atribuição da definição de “exercício escolar de ortografia” ao vocábulo “ditado”, logo após a definição mais comum que é “a ação de ditar”. No entanto, destacam-se três dicionários que abordam aspectos históricos e etimológicos com relação aos vocábulos “ditado” e “ditar”. São eles: “*Trésor de la Langue Française: Dictionnaire de la langue du XIXème et du XXème siècle (1789-1960)*” (IMBS, 1979); “*Dictionnaire étymologique*” (DUBOIS; MITTERAND; DAUZAT, 2001 [1964]); “*Dictionnaire Historique de la Langue Française*” (REY; TOMI; HORDÉ; TANET, 2006 [1992]).

O dicionário intitulado “*Trésor de la Langue Française: Dictionnaire de la langue du XIXème et du XXème siècle (1789-1960)*”, apresenta, além da definição ampla de “ação de ditar”, uma definição específica que remete ao exercício escolar: “Exercício utilizado nas classes para ensinar aos alunos a ortografia ou verificar seu conhecimento” (IMBS, 1979, p. 171). Há ainda neste dicionário uma referência quanto à etimologia e à história do vocábulo que remete à definição de Richelet, datada de 1680: “termo de estudante de filosofia e de outros que escrevem os escritos de um mestre” (*Ibid.*, p. 172). Tal referência a Richelet comparece também no “*Dictionnaire étymologique*” (2001 [1964]), que apresenta o ano de 1190 como a data mais remota que se tem registro do vocábulo “ditar” [*ditier*], reformulado no século XV e

definido como “ler para que alguém escreva”. A referência a Richelet é feita com relação ao vocábulo “ditado”, também no ano de 1680, como “exercício escolar” (DUBOIS; MITTERAND; DAUZAT, 2001 [1964], p. 222). Da mesma forma, no “*Dictionnaire Historique de la Langue Française*” (2006 [1992], comparece a referência a Richelet. De acordo com o dicionário, o vocábulo “ditado” foi substantivado no século XVII e comentado por Richelet segundo a definição anteriormente apresentada. Além disso, afirma que “difundido pelo ensino obrigatório, ditado é hoje ligado ao ensino da ortografia” (REY; TOMI; HORDÉ; TANET, 2006 [1992], p. 1078)

Seguindo essas pistas apresentadas pelos dicionários analisados, localizou-se o “*Dictionnaire François [...]*”¹² de autoria de P. Richelet (1680). Neste que é considerado o primeiro dicionário de língua francesa, as definições das palavras “ditado” e “ditar” são:

DICTÉE *f. f.* Terme d'Écolier de philosophie et d'autres qui écrivent les écrits d'un maître. Et c'est tout ce que dicte le maître à les écoliers, la matinée ou l'après-dînée. [La dictée du matin a été fort longue, la dictée de l'après dînée a été fort courte]

DICTER *v. a.* Prononcer haut des mots afin qu'on les écrive. Dire haut e doucement enforte qu'on puiffe écrire ce qu'on dit. [Dicter une lettre]¹³

(RICHELET, 1680, p. 242)

Com base nas referências constantes nos dicionários acima indicados, infere-se que a definição de Richelet para o vocábulo “ditado” é o primeiro registro que o vincula ao exercício escolar. Tal definição repercute dez anos mais tarde no clássico “*Dictionnaire Universel*”, de Antoine Furetière (1690):

¹² “contenant les mots et les choses, plusieurs nouvelles remarques sur la langue française: ses expressions propres, figurées e burlesques, la prononciation de mots les plus difficiles, le genre des noms, le regime des verbs: avec termes les plus connus des arts e des sciences. Le tout tire de l'usage et des bons auteurs de la langue Française” [contendo palavras e coisas, vários novos comentários sobre a língua francesa: suas próprias expressões, figuradas e burlescas, a pronúncia das palavras mais difíceis, os tipos de nomes, o regime dos verbos: com as palavras mais famosas das artes e das ciências. Tudo deriva da utilização e dos bons autores da língua Francesa] [livre tradução]

¹³ “**DITADO**. Termo de estudante de filosofia e de outros que escrevem os escritos de um mestre. E é tudo o que dita o mestre aos escolares, manhã ou tarde. [O ditado da manhã foi muito longo, o ditado da tarde foi muito curto]. **DITAR**. Pronunciar alto as palavras a fim de que sejam escritas. Dizer alto e devagar de modo que se possa escrever o que foi dito. [Ditar uma carta]” [livre tradução]

DICTER, verb. act. Faire écrire sous soi quelque discours. Un Professeur dicte la leçon de Philosophie avant de l'expliquer. [...] Cette lettre est bien dictée, pour dire, est bien écrite, bien composée.

DICTÉE, É. E. part. passé & adjetif.

DICTÉE s.s. C'est ainsi que les écoliers appellent une leçon que leurs Maitres font écrire sous eux. Il est venu en classe après la dictée. Il a laissé en blanc dans ces cahiers de la place pour les deux dictées.¹⁴

(FURETIÈRE, 1690, s.p.)

Importa salientar nessa definição a relação entre a palavra “ditado” com a ação de escrever bem. No caso, a expressão que se refere a uma carta bem ditada, que quer dizer bem escrita, bem composta, mostra um uso diferente daquele exposto na definição anterior. Identifica-se ainda a noção de ditado como prática escolar nessa definição que data do século XVII, embora outros documentos apontem para a presença do ditado de forma mais efetiva no contexto escolar apenas no século XIX.

Com o intuito de identificar definições que contribuam para uma reflexão sobre o ditado como exercício escolar, para além da definição apresentada por Richelet, a recorrência a dicionários de educação ou dicionários pedagógicos mostra-se fecunda. Dentre os consultados, tem destaque o “*Dictionnaire de Pédagogie et Instruction Primaire*” (1887) de autoria de F. Buisson¹⁵. Nele o autor faz uma longa preleção sobre as utilizações do ditado nas escolas francesas, e o define da seguinte maneira:

La dictée, l'exercice qui consiste à faire écrire par les élèves un texte dont le maitre énonce successivement tous les mots, est, dans nos écoles françaises, un des moyens les plus usités pour l'enseignement de la langue maternelle; c'est aussi une des épreuves les plus décisives servant à constater les résultats qu'on croit y avoir obtenus.¹⁶ (BUISSON, 1887, p. 702)

¹⁴ “**DITAR**. Fazer escrever por si qualquer discurso. Um Professor dita a lição de Filosofia antes de explicá-la. [...] Esta carta está bem ditada, quer dizer, está bem escrita, bem composta. **DITADO**. É assim que os escolares denominam uma lição que seus Mestres os fazem escrever. Ele veio à classe após o ditado. Ele deixou em branco nestes cadernos o lugar para os dois ditados.” [livre tradução]

¹⁵ “Publicado pela Hachette de 1878 à 18872, reeditado em 1911, em uma edição revista, a obra é com razão considerada “lugar de memória” da Terceira República escolar, *thesaurus* erudito e entusiasta do ensino popular e de sua pedagogia no fim do século XIX e nos primeiros anos do século seguinte. [...] [A obra é composta por] quatro volumes, na sua primeira edição, totalizando 5.600 páginas de duas colunas impressas em pequenos tipos, reúne em milhares de verbetes distribuídos em duas partes o conteúdo enciclopédico da instrução primária e também da educação geral.” (DUBOIS, 2001, p. 60)

¹⁶ “O ditado, o exercício que consiste em fazer escrever os estudantes um texto cujas palavras o professor enuncia sucessivamente, é, em nossas escolas francesas, um dos meios mais utilizados para o ensino da língua materna; é

Na explicitação de Buisson o ditado consiste em um meio de ensino da escrita e um meio de avaliação de sua aprendizagem. No entanto, o autor ressalta que esse exercício, *um dos meios mais utilizados para o ensino da língua materna*, é um simples exercício de ortografia. Buisson faz a ressalva de que a ortografia é apenas a aplicação das regras que concernem à escrita das palavras e que o conhecimento da língua é bem mais complexo. Um destaque importante do autor, em referência a uma experiência na Filadélfia (EUA), é a diferença entre o ditado nas escolas americanas e aquele das escolas francesas. Enquanto nas escolas francesas o exercício do ditado é basicamente de textos, nas escolas americanas a prática se assemelha àquela mais comumente adotada no Brasil, ou seja, o ditado de listas de palavras com graduação da dificuldade correspondente ao nível de instrução dos alunos. Independentemente das variações do exercício, o autor afirma que “é preciso saber a ortografia, e para aprendê-la não há melhor exercício que o ditado” (BUISSON, 1887, p. 703).

Quase um século mais tarde, Gaston Mialaret, pedagogo francês¹⁷, em seu “*Vocabulaire de l’Éducation: Éducation et Sciences de l’éducation*” (1979) assinala que a palavra “ditado” aparece na França por volta de 1680, ano da publicação do dicionário de Richelet. Segundo ele, “essa técnica de aprendizagem da ortografia se desenvolveu tanto a partir de 1830 que logo recobriu quase totalmente o ensino da ortografia. As duas palavras se tornaram sinônimos” (MIALARET, 1979, p. 158). Mialaret também destaca que, enquanto nos países anglo-saxões o exercício do ditado é feito com palavras isoladas, na França é feita a reprodução de textos literários. Em suas palavras, o ditado é definido como:

Technique d’apprentissage de l’orthographe, si répandue qu’on a tendance souvent à la tenir pour exclusive en la matière. Elle consiste à lire à haute voix un texte d’auteur ou une suite de phrases composées par l’enseignant, que les élèves doivent prendre par écrit avec le moins de “fautes” possible.¹⁸ (MIALARET, 1979, p. 158)

também uma das provas mais decisivas para constatar os resultados que se acredita ter obtido neste sentido.” [livre tradução]

¹⁷ Reconhecido por ser o primeiro professor a criar a cadeira de “Ciências da Educação” em uma universidade francesa em 1967– no caso, a Université de Caen.

¹⁸ “Técnica de aprendizagem da ortografia, tão difundida que muitas vezes tendemos a tomá-la por exclusiva na disciplina. Ela consiste em ler em voz alta um texto de autor ou uma sequência de frases compostas pelo professor, que os alunos devem tomar por escrito com o mínimo de ‘erros’ possível.” [livre tradução]

Mialaret reafirma que o ditado consiste na prática do professor ler em voz alta um texto para que seja escrito pelos alunos e tem destaque a observação de que o ditado deve ser escrito com o mínimo de faltas possível e, por isso, o autor recomenda que a criança tenha contato com o texto antes do exercício do ditado, além de alternar esse exercício com outros exercícios de aprendizagem da ortografia. Assim, propõe dois tipos de ditado: o ditado preparado e o ditado de controle. O primeiro seria um exercício de ensino da ortografia, acompanhado de outras práticas que oportunizem ao aluno o contato com as palavras trabalhadas, enquanto o segundo seria um exercício de avaliação da aprendizagem da ortografia, ou seja, do grau de assimilação das dificuldades ortográficas estudadas através dos ditados preparados ou de outros exercícios.

Observa-se, então, a partir dos dicionários de Buisson e de Mialaret que as definições do vocábulo “ditado” se complexificam nos dicionários especializados. Ainda com relação a estes dicionários, destaco, por fim, a definição do vocábulo “ditado” no “*Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*” (CHAMPY; ÉTÉVÉ, 2005 [1994]), elaborada pela pesquisadora Danièle Manesse¹⁹, uma importante referência para o estudo da história do ditado e do ensino da ortografia na França. Segundo ela, “dans son acception traditionnelle, la dictée est un exercice collectif d'orthographe proposé périodiquement à la classe. Elle consiste en la transcription écrite par les élèves d'un texte dit oralement par l'enseignant”²⁰ (MANESSE, 2005, p. 267).

Ainda de acordo com Manesse (2005), a generalização do ditado no ensino primário, no qual ele é *um dos exercícios mais emblemáticos* há pelo menos um século e meio, e sua permanência no contexto escolar se deve à transparência de sua avaliação e de sua legibilidade pelos pais e pelos alunos, em outras palavras, pelas sua simplicidade e objetividade. De outra parte, a autora salienta que apesar dessa permanência, o ditado é continuamente questionado sobre sua função como exercício escolar: ele é um exercício de aprendizagem da ortografia ou apenas um exercício de controle? Sem discutir profundamente a questão no texto do vocábulo, Manesse (2005) apenas afirma que a graduação da dificuldade dos ditados é feita de má forma, resultando em um estoque de palavras idênticas capitalizadas aleatoriamente pelos alunos. Por outro lado, aponta exercícios complementares que suscitam a iniciativa do aluno como o ditado preparado e o autoditado.

¹⁹ Outros textos desta autora serão tomados como referência adiante.

²⁰ “no seu sentido tradicional, o ditado é um exercício coletivo de ortografia proposto periodicamente à classe. Ele consiste na transcrição escrita pelos alunos de um texto dito oralmente pelo professor.” [livre tradução]

Se por um lado Manesse (2005) discorre sobre a conservação do ditado como exercício escolar na perspectiva dos alunos e de suas famílias, por outro lado, Anne-Marie Chartier, outra pesquisadora da História da Educação francesa, propõe uma digressão a partir do olhar do professor sobre a permanência do ditado como exercício escolar desde o final do século XIX até os dias atuais. Em suas palavras,

Para o professor, o exercício era muito cômodo: sua finalidade era clara, mobilizava a atenção geral, instalava um grande silêncio na sala, durava exatamente o mesmo tempo para todo mundo, os alunos corrigiam eles mesmos sob o controle do mestre e a nota vinha imediatamente. Como se espantar com o fato de que, apesar de todas as críticas, o ditado tenha sobrevivido a todas as reformas pedagógicas até o século XXI? (CHARTIER, A.M. 2007, p. 33-34)

O ditado, segundo a autora, assumiu uma função na escola que superou o ensino da escrita, ou seja, para além do treino ortográfico, o ditado opera como um meio de verificação da aprendizagem, mas também como um dispositivo de ordem e de disciplina em sala de aula, utilizado pelo professor porque compreende um ritual de concentração, de adequação da postura e de silêncio. Por outro lado, a identificação das variadas formas, conteúdos e significações que acompanham esse exercício ao longo do tempo sugere a relevância da desnaturalização de sua presença na escola contemporânea.

Segundo Anne-Marie Chartier, é frequente a comparação entre diferentes métodos de alfabetização acompanhada de críticas às propostas anteriores, sem relacioná-los aos públicos que esses métodos pretendiam formar. Em suas palavras, “a alfabetização não é uma realidade fora da história” (CHARTIER, A.M. 1998, p. 4), isto é, as mudanças nos conteúdos e métodos para o ensino da leitura e da escrita estão relacionadas às transformações das necessidades da sociedade com relação à alfabetização.

Nesta perspectiva e tomando como exemplo o caso francês, Anne-Marie Chartier identificou quatro grandes etapas históricas que exemplificam as redefinições de objetivos da alfabetização, às quais correspondem novos conteúdos de formação e novos métodos de ensino: “apenas saber ler, saber ler-escrever-contar, adquirir os conhecimentos elementares da cultura escrita, dominar a cultura escrita da escolarização primária” (CHARTIER, A.M. 1998, p. 4-5). Vale assinalar que embora a autora analise o caso francês, seus apontamentos sugerem aproximações entre a alfabetização, e em particular o ditado, na França e no Brasil. Segundo Chartier (1998), o ditado emerge como exercício escolar na terceira etapa antes referida, a partir

da metade do século XIX, quando o objetivo da alfabetização deixa de significar ensinar apenas a ler, escrever e contar e passa a significar a aquisição dos conhecimentos elementares da cultura escrita. Neste momento histórico, é perceptível a modificação da preocupação com a escrita bem traçada para uma maior atenção à escrita correta, ou seja, com a ortografia. Portanto, os alunos dedicam menos tempo a exercícios de cópia de modelos caligráficos e mais tempo à escrita de textos ditados, copiados ou produzidos por eles mesmos, sem erros de sintaxe nem de ortografia. Ainda, segundo a autora,

O aprendizado da escrita se torna, portanto, tão importante quanto o da leitura, pois os exercícios de grafia, de ortografia e de gramática passam a ocupar um tempo cada vez maior, exigindo novas competências dos professores. Aos exercícios típicos da antiga escolarização, de leitura soletrada (B – A, BA), são adicionados exercícios novos como o ditado, a análise gramatical e os problemas de aritmética. Com efeito, se após a aprendizagem da decifração não há mais nada a aprender (senão utilizar essa aprendizagem para ler em voz alta pequenos textos), após a aprendizagem da escrita existe um conhecimento elementar da língua francesa que abre as portas para um aprendizado sem fim: ortografia, análises e, de forma mais modesta, redação. (CHARTIER, A.M. 1998, p. 6-7)

Torna-se evidente, portanto, a modificação da definição de alfabetização com a emergência da ortografia como ensino da escrita. A boa escrita deixa de significar o mesmo que uma escrita bonita no momento em que passa a ser concebida como meio de comunicação, contexto no qual a letra deve ser, sobretudo, legível e correta. No mesmo sentido, porém analisando o contexto do ensino da escrita em Portugal, o historiador da educação Justino Pereira Magalhães aponta duas competências fundamentais da escrita quanto à escrita escolar na escola portuguesa: “escrever bem e escrever certo” (MAGALHÃES, 2008, p. 32). O autor ressalta que os exercícios mais comumente utilizados no ensino escolar para a aquisição dessas competências não favoreciam a expressão e a criatividade dos alunos. Em suas palavras,

No processo de pedagogização da escrita, sob a forma caligráfica, o peso dado aos traslados, mesmo no interior das provas escolares, associado a uma fórmula fazem emergir um campo literário e uma prática de interlocução, progressivas no processo de aprendizagem e na formação do escrevente, manifestas sob a forma de cópia, ditado, questionário, epístola, e só mais tarde a composição. (MAGALHÃES, 2008, p. 40)

Assim, o processo de apropriação e didatização (para fins de ensino) da escrita pela escola, caracterizado por um constante afastamento das práticas de escrita fora da escola,

repercutem em práticas que limitam os usos da escrita pelos alunos a atividades de reprodução e pouco espaço de produção própria dos estudantes. Nas palavras de Viñao Frago (2002a), historiador da educação espanhola, “os usos escolares da escrita, por mais que se diga, sobretudo no ensino primário, que se deve prestar atenção aos usos cotidianos e ordinários da mesma, implicam, em sua quase totalidade, em atividades de cópia e de reprodução do memorizado” [livre tradução] (VIÑAO FRAGO, 2002a, p. 335). Observa-se, portanto, uma circulação das mesmas práticas pedagógicas em diferentes países, aqui expostos França, Espanha, Portugal e Brasil. Tais aproximações permitem contrastar aspectos da cultura escolar, especificamente do ensino da escrita na escola primária e as práticas vinculadas ao exercício do ditado nestes países e no Brasil.

A análise das definições e significados atribuídos à palavra “ditado” em dicionários de diferentes ordens sugere uma aproximação entre o ditado e a cópia se considerarmos a definição mais recorrente de “texto dito em voz alta para ser escrito”. Aqui é o texto que remete à sua cópia ou transcrição do texto oralizado, mas ainda assim uma cópia, tomada como um exercício quase mecânico ou um exercício de reprodução do memorizado/escutado, como indica Viñao Frago no excerto acima exposto. Entretanto, identifica-se também nas definições e, em especial, nos dicionários pedagógicos ou de educação, a explicitação do ditado como meio de ensino ou de verificação da aprendizagem. Tal concepção atravessa, não só as definições dos dicionários, mas também as análises dos estudiosos da temática do ditado e as orientações sobre ele destinadas aos professores, como será possível observar na apresentação do corpus empírico desta tese. Destaca-se que embora o ditado seja definido como exercício escolar no século XVII, sua presença na cultura escolar foi progressivamente intensificada, reforçada pelas posições quanto à sua função e eficácia no ensino da escrita e, em particular, da ortografia. Por isso, é preciso desnaturalizar tal presença em um movimento de compreensão da sua relação com o contexto histórico no qual se insere, com as orientações e os discursos vigentes e as práticas adotadas no ensino escolar. De acordo com Dominique Julia:

O exercício [do ditado] na versão latina no século XVIII não é percebido pelos alunos nem corrigido do mesmo modo pelos professores no século XVIII e no século XX. O estudo diacrônico dos exercícios nos introduz, portanto, em uma historicização das modalidades de relacionamento com a escrita escolar: neste campo ainda novo onde podemos enfim perceber concretamente a distância entre a realidade e a ambição inicial e a norma prescrita, tudo, ou quase tudo está por ser feito. (JULIA, 2001, p. 3536)

Encontro nesta afirmação de Julia um aspecto muito significativo que atesta a relevância da tese aqui desenvolvida, isto é, do estudo diacrônico do ditado escolar. Como enfatiza, trata-se de temática e problemática quase inexploradas e, embora ele faça tal apontamento no início dos anos 2000, será possível verificar, a partir de um levantamento da produção historiográfica sobre o ditado escolar publicada no Brasil, apresentado a seguir, que há ainda muito a ser feito. Embora esta tese, que examina concepções, orientações e práticas do ditado no ensino primário, não esgote as possibilidades de exploração do ditado escolar, ela objetiva, efetivamente, contribuir para a escrita de uma história do ditado escolar.

1.1 O ditado escolar na historiografia da educação no Brasil

Quais atenções foram dirigidas ao ditado no âmbito da História da Educação no Brasil? Para responder a esta questão empreendi um mapeamento de outros estudos acerca do tema em três âmbitos: junto ao Banco de Teses e Dissertações da CAPES, junto à plataforma SciELO e junto aos periódicos mais bem avaliados segundo o Qualis Periódicos da CAPES da área de Educação, vinculados ao campo da História da Educação.

No intuito de sublinhar a relevância e, em alguma medida, o ineditismo da investigação aqui empreendida, realizei um levantamento²¹ em consulta ao Banco de Teses e Dissertações da CAPES²² da produção acadêmica no âmbito da pós-graduação sobre a temática desta investigação. A partir do descritor “ditado” no campo “assunto”, entre teses e dissertações publicadas nos últimos dez anos registrados na plataforma (2003 a 2012), foram identificados 6.474 resumos. Verificados um a um os títulos dos achados e lidos aqueles resumos cujos títulos sugeriam aproximações à temática do ensino da escrita, obteve-se as seguintes constatações: foram localizados, de modo geral, trabalhos que tratam o ditado como exercício escolar nas

²¹ Levantamento realizado em junho de 2013 na fase inicial da pesquisa.

²² O Banco de Teses e Dissertações da CAPES tem por objetivo facilitar o acesso a informações sobre teses e dissertações defendidas junto a programas de pós-graduação do país. A partir dos resumos de teses e dissertações defendidas a partir de 1987 cujos dados são fornecidos diretamente à CAPES pelos programas de pós-graduação, a ferramenta permite a pesquisa por autor, título e palavras-chave. (Fonte: <http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>).

áreas da educação, educação especial, linguística, psicologia e fonoaudiologia. No entanto, nestes trabalhos, o ditado é definido como ferramenta/instrumento para a testagem e/ou verificação da aquisição da leitura e da escrita por crianças e jovens. Vale sublinhar que o interesse no momento inicial da pesquisa²³ foi de verificar a existência de teses e/ou dissertações que analisassem, especificamente, o ditado escolar como objeto de investigação.

Posteriormente, em levantamento²⁴ realizado junto à SciELO²⁵, a partir do descritor “ditado”, identifiquei 53 artigos dos quais apenas três pertencentes à área temática “educação e pesquisa educacional” e estes não possuíam aproximação com a problemática então formulada. Tal levantamento foi retomado para a escrita da tese²⁶, a partir do qual obteve-se como resultado 93 textos identificados pelo descritor “ditado”, sendo apenas 5 destes vinculados à área temática “educação e pesquisa educacional”. Dentre estes artigos, apenas um apresentou aproximações com a temática do ditado escolar segundo o problema de pesquisa desta tese. Intitulado “Efeitos diferenciados de práticas pedagógicas no aprendizado das habilidades de leitura”, de autoria de Lúcia Helena Gazólis de Oliveira e Alicia Bonamino e publicado na *Revista Ensaio*, o artigo “discute a associação entre práticas pedagógicas declaradas pelos professores e o aprendizado de diferentes habilidades de leitura” (OLIVEIRA; BONAMINO, 2015, p. 415). A pesquisa desenvolvida com “aproximadamente 17 mil alunos e 600 professores do 2º e 3º anos do ensino fundamental” (OLIVEIRA; BONAMINO, 2015, p. 415) em cinco cidades brasileiras identificou o ditado como uma atividade declarada pelos professores, juntamente com a cópia e a caligrafia, no ensino da leitura. As autoras afirmam que no 2º ano os exercícios de cópia, ditado e caligrafia “contribuíram para o aumento da proficiência dos alunos no que diz respeito ao aprendizado do código alfabético” (OLIVEIRA; BONAMINO, 2015, p. 426). Já no 3º, segundo as autoras, estas práticas apresentaram efeito negativo na aquisição das habilidades de leitura. De acordo com elas,

²³ Tanto para a escrita do projeto de tese quanto para a escrita da tese não foi possível a retomada do levantamento junto ao Banco de Teses e Dissertações da CAPES com vistas a uma maior abrangência dos descritores devido ao processo de atualização da plataforma a partir da implementação da Plataforma Sucupira. Atualmente, estão disponíveis apenas as teses e dissertações defendidas nos anos de 2011 e 2012.

²⁴ Levantamento realizado em maio de 2014 para a escrita do projeto de tese.

²⁵ A Scientific Electronic Library Online - SciELO é uma biblioteca eletrônica que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros e tem por objetivo o desenvolvimento de uma metodologia comum para a preparação, armazenamento, disseminação e avaliação da produção científica em formato eletrônico. (Fonte: www.scielo.br)

²⁶ Levantamento realizado em março de 2016 para a escrita da tese.

Tal fato parece indicar que as práticas em questão podem cumprir um papel no momento de aquisição do código alfabético, mas não se justificam num momento posterior, quando as habilidades esperadas para um bom desempenho do aluno dizem respeito à compreensão mais ampla de textos. (OLIVEIRA; BONAMINO, 2015, p. 431)

Posteriormente, realizei um mapeamento da produção sobre a temática com maior atenção ao campo da História da Educação com a intenção de identificar possíveis contribuições para a compreensão do problema de pesquisa aqui investigado no âmbito da produção historiográfica sobre o ensino da escrita no Brasil. Para isso, foi realizado um levantamento²⁷ de artigos publicados nos periódicos mais bem avaliados de acordo com o Qualis Periódicos da área da Educação e vinculados ao campo da História da Educação, a saber: Revista Brasileira de História da Educação (Qualis A2), vinculada à Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE); Revista História da Educação (Qualis A2), vinculada à Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (ASPHE); e Cadernos de História da Educação (Qualis A2), vinculado à Universidade Federal de Uberlândia (UFU). O critério de seleção e classificação dos artigos baseou-se na busca a partir dos seguintes descritores: “ditado”, “ortografia”, “alfabetização”, “ensino da escrita” e “cultura escrita”²⁸ (ver anexo I). O procedimento adotado foi de listagem dos títulos dos artigos identificados²⁹, leitura dos resumos e busca pelo descritor “ditado” no corpo dos textos.

Apresentarei aqui os artigos selecionados por sua relevância para a discussão empreendida nesta tese, entre aqueles que tomam o ditado como exercício, aqueles cujo corpus empírico foi aproveitado nesta tese e aqueles nos quais o ditado é mencionado em estudos sobre a história da escrita e seus suportes. Os artigos selecionados serão expostos de acordo com as temáticas abordadas quanto ao ditado escolar, assim, será possível observar o percurso reflexivo que este levantamento possibilitou no momento de estruturação da pesquisa, ou seja, como as

²⁷ Levantamento realizado em maio de 2014 e retomado em março de 2016. Cabe assinalar que há o acréscimo das publicações dos anos de 2014, 2015 e início de 2016. Além disso, no caso da Revista História da Educação (ASPHE) houve uma significativa diferença nos dados entre os dois levantamentos (mai./2014 e mar./2016), cuja causa não foi possível identificar. Assim, alguns dos artigos aqui apresentados não constam mais em relação aos descritores buscados, mas foram mantidos devido a sua relevância para a revisão bibliográfica.

²⁸ Importa assinalar que alguns artigos foram identificados a partir de mais de um descritor.

²⁹ Os artigos publicados a partir de 2014 (após o primeiro levantamento) foram acrescentados a esta listagem. No total de 23 novos artigos, há a menção ao ditado em apenas 3 deles, mas nos quais não foram identificadas contribuições para esta pesquisa.

diferentes abordagens dos autores ou os documentos por eles examinados suscitam importantes questões e reverberam em contribuições relevantes à tese.

Pierre Caspard (2011), historiador da educação na França, detém-se na instrução no seio da família no início do século XVIII e afirma que o ensino da escrita poderia ser exercido em família, com a ajuda de algum parente ou amigo que possuísse instrução. Nesse âmbito, o ditado é apontado como um exercício tradicional para o ensino da ortografia, cuja complexificação contribuiria para a passagem de seu ensino para a escola. Nas palavras do autor,

A ortografia também pode ser aprendida em família pelos processos tradicionais: a cópia e o ditado. No entanto, com a ênfase crescente sobre a gramática, a partir da metade do século 18, a aprendizagem dos princípios ortográficos torna-se mais complexa e contribuirá para a transferência da responsabilidade à escola primária que fará [da ortografia], no século 19, sua disciplina de predileção. (CASPARD, 2011, p. 14)

Nota-se a anterioridade do ditado à aprendizagem escolar, expressa pela indicação da presença de tal prática na família. Além disso, no excerto acima, Caspard (2011) indica explicitamente que a partir do século XIX a ortografia se tornou, tanto responsabilidade da escola primária, quanto sua disciplina predileta.

Quanto ao contexto brasileiro, ao analisar o “Método Bacadafá”, em uso nas escolas primárias da Corte Imperial, no século XIX, Alessandra Schueler (2005) destaca que neste método o ditado de sílabas, palavras e frases, baseado em letras e palavras trabalhadas anteriormente no quadro (particularmente de nomes indígenas) constava como exercício prático a ser desenvolvido na ardósia, no quadro-giz ou em papel cartão. Observa-se o uso de outros suportes para a realização do ditado que não o caderno escolar, em consonância com o período de aplicação do método, no qual a oferta do papel ainda era escassa ou quase inexistente.

Também com relação à menção ao ditado como exercício escolar no Brasil, porém em referência ao século XX, Thabata Trevisan (2009), apresenta uma reflexão sobre as propostas de ensino da leitura e da escrita contidas no manual “Práticas escolares”, destinado à formação de professores em consonância com o ideário da Escola Nova. No artigo há apenas a menção ao ditado como um dos exercícios sugeridos por Antônio D’Ávila para o desenvolvimento dos trabalhos escritos na escola primária (TREVISAN, 2009, p. 184). Ressalto que tal referência é relevante para esta tese uma vez que o manual de autoria de D’Ávila constitui o corpus empírico desta tese.

Tal corpus empírico também será composto por cadernos escolares, artefato muito presente na cultura escolar, com o qual o ditado tem estreita relação. Por essa razão, diversos pesquisadores interessados em estudar o exercício do ditado têm se debruçado sobre os cadernos escolares como documentos de pesquisa, como será possível observar nos artigos a seguir.

No contexto francês, entre os séculos XIX e XX, Jean Hébrard (2001) analisa o caderno como o espaço privilegiado de registro das aprendizagens escolares, sobretudo com a emergência do ensino da escrita como uma preocupação da alfabetização, e não mais apenas o ensino da leitura. Interessa aqui³⁰ assinalar que, ao apresentar os diferentes tipos de exercícios que constam nos cadernos analisados, o autor afirma que

o ditado reina soberano, sendo apenas suplantado nas classes dos primeiros anos escolares pelo exercício de escrita; ele é frequentemente seguido do exercício de análise gramatical ou sintática e de exercícios de vocabulário (famílias de palavras, homônimos, sinônimos, antônimos, definições). (HÉBRARD, 2001, p. 123)

Além do ditado, o autor observa a frequência dos problemas e operações de aritmética, a redação e o mapa de geografia. No entanto, Hébrard ressalta que a divisão das disciplinas no cotidiano escolar não é reproduzida com exatidão nos cadernos, pois “há disciplinas que aí se encontram absolutamente sub-representadas, na medida em que elas não engendram exercícios específicos, como a história, por exemplo. Porém, elas são encontradas em outros lugares, deslocadas, nos ditados ou nas redações” (HÉBRARD, 2001, p. 123). Nos cadernos escolares, o autor também identificou a escrita e a ortografia como as maiores preocupações dos professores nos exercícios de cópia.

Ainda com relação ao estudo do caderno escolar, Anne-Marie Chartier (2002), também examinando a História da Educação na França, propõe a análise dos cadernos e fichários como dispositivos, sem autor definido, presentes no cotidiano escolar. O conceito de dispositivo discutido no estudo da autora, com inspiração em Michel Foucault, contribuirá para a discussão teórico-metodológica desta tese, em que o conceito será mais bem explorado, pois, como afirma a autora, o ditado também pode ser analisado como dispositivo.

³⁰ Este artigo será retomado na análise do corpus empírico da tese.

Vale frisar, então, a importância histórica do ditado na escola primária desde muitos anos. Anne-Marie Chartier (2002) relata uma pesquisa³¹ que teve como um de seus objetivos descrever os trabalhos dos alunos a partir de um procedimento adotado de coleta dos dados específico: utilização de um caderno de rodízio, onde a cada dia uma criança fazia o registro das atividades. Nesse estudo, a autora constatou que o ditado é a primeira atividade de todas as segundas-feiras, primeiramente o ditado de palavras e, em seguida, o ditado de um texto. Após a correção, as crianças fazem o registro da regra e das palavras da lição do dia na seção de “ortografia de uso” do fichário de francês³². Embora este relato refira-se ao caso francês e a uma classe específica, trata-se de um significativo indício da presença do ditado como exercício escolar e da relevância da problemática discutida nesta tese.

Quanto ao contexto brasileiro, Eliane Peres (2012) analisa um acervo composto por 119 cadernos de crianças em fase de alfabetização, usados entre os anos 1940 e 2000 e discute a dificuldade da obtenção e organização de um acervo composto por estes objetos devido aos problemas atinentes a sua preservação e guarda. Ademais, ressalta que, apesar de os cadernos evidenciarem indícios de práticas, metodologias e concepções adotadas por professoras ao longo do tempo, eles também possuem limitações, uma vez que não apresentam a totalidade do cotidiano da sala de aula. Mesmo assim, com relação ao ensino da escrita, alguns objetivos são bastante claros para a autora a partir do acervo reunido:

Escrever bem, escrever corretamente, de forma constante, copiando repetidamente sílabas e palavras são atividades centrais no processo de aprendizagem da leitura e da escrita que aparecem recorrentemente nos cadernos de alunos em fase inicial da escolarização. (PERES, 2012, p. 96)

Na perspectiva dos estudos sobre a alfabetização, Peres analisa os exercícios registrados nos cadernos identificados com diferentes concepções: uma “tradicional”, com ênfase no “método silábico” e outra vinculada à psicogênese da língua escrita. Afirma a autora que, no caso de cadernos que indiciam a alfabetização baseada na silabação, “há ênfase na codificação

³¹ “Pesquisa conduzida pelo INRP sobre a ‘polivalência dos professores e sobre a formação dos professores de escola’ (1997-2000); cientistas responsáveis: Anne-Marie Chartier, Claudine Larcher e Catherine Tauveron.” (CHARTIER, A.M., 2002, p. 16)

³² “O fichário de francês é dividido em sete subpartes: ortografia de uso (abreviação OU, tem lugar a cada segunda-feira), ortografia gramatical (OG, às terças-feiras), gramática (G, às quintas-feiras), conjugação (C, às sextas-feiras), expressão escrita (EE, de 15 em 15 dias ou 3 semanas), provas (anotadas, em todas as atividades) e metodologia (todos os meses).” (CHARTIER, A.M. 2002, p. 20)

e decodificação, na gradação das dificuldades, na cópia e na reprodução de frases “acartilhadas”. As atividades de “encher linhas” de letras, sílabas e palavras predominam nesse caso” (PERES, 2012, p. 99). A partir dos anos 1970, os métodos sintéticos tiveram um ascenso, com o ensino da leitura e da escrita baseado, especialmente, naqueles que utilizam o processo silábico ou fonético. Segundo Peres (2012),

Essa perspectiva, contudo, permanece e coexiste com a chamada tendência “construtivista”, revelada no segundo conjunto de cadernos. Nos anos 90 e 2000, mesmo após o período da chamada “revolução conceitual”, caracterizado pela difusão, no Brasil, dos trabalhos de Emília Ferreiro e seus colaboradores [...], o uso da silabação para alfabetizar as crianças é corrente, segundo revelam os cadernos do acervo. (PERES, 2012, p. 99)

Ainda, segundo a autora, a “cópia de pequenos textos, frases e palavras, ditado, são as principais atividades relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita” (PERES, 2012, p. 98). O ditado é, portanto, um exercício que persiste presente no ensino da escrita nos anos iniciais da escolarização acompanhando diferentes métodos e, por isso, Peres o elege para análise, na qual destaca quatro aspectos: (1) as diferentes nomenclaturas atribuídas ao exercício; (2) as variadas formas de correção do exercício; (3) a relação com as concepções de alfabetização; e (4) as mudanças tecnológicas para a execução do exercício ao longo do tempo compreendido pelos cadernos que examinou.

As diferentes nomenclaturas associadas ao exercício do ditado dizem respeito aos diferentes modos de sua aplicação. Peres (2012) lista alguns exemplos observados: “ditado” (escrita da palavra ditada oralmente); “autoditado” (escrita da palavra correspondente a figuras coladas no caderno); “ditado de frases” (escrita de frases ditadas oralmente); “ditado mudo” (escrita das palavras correspondentes a imagens, figuras, apresentadas pela professora para os alunos) (PERES, 2012, p. 101).

Quanto à correção do exercício, a autora menciona que, de modo geral, esta é feita à caneta pela professora, de variadas formas: registro de certo e errado e elogios acerca do rendimento do aluno (“Parabéns!”, “Muito bom!”, “Legal!”, etc.) – sistemática que é, inclusive, reproduzida pelos alunos quando a correção é feita por eles mesmos; cópia das palavras escritas incorretamente para que o aluno as copie em várias linhas; reescrita de palavras incorretas ou correção de palavras escritas pelo aluno ou mesmo a valorização da grafia correta de apenas uma sílaba ou da letra inicial da palavra, no caso dos cadernos correspondentes aos anos 1990,

nos quais se identifica a aproximação com a tendência construtivista de alfabetização. Por outro lado, a autora salienta que na maior parte dos cadernos examinados no período de 1940 a 2000, há a predominância do método silábico de alfabetização e, por isso, o tipo de ditado mais recorrente é o de palavras isoladas relacionados à “família silábica” estudada no dia ou na semana (PERES, 2012, p.102).

Por fim, sobre as mudanças tecnológicas empregadas no ensino escolar, tem destaque, a partir dos anos 1990, o uso do mimeógrafo, o que, segundo a autora, “transformou não só a composição do caderno, mas também o ‘suporte’ do ditado” (PERES, 2012, p. 102). Os exercícios passaram a se basear cada vez menos na cópia do quadro de giz para o caderno e mais na colagem e compilação de folhas avulsas, prática que se repetiu com relação ao ditado, por vezes realizado em folha solta para entrega à professora e posterior colagem no caderno.

A partir deste artigo, identifiquei um trabalho apresentado na 14ª edição do Encontro da Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (ASPHE), realizado em Pelotas/RS, no ano de 2008, de autoria da professora Eliane Peres e da então aluna do curso de Pedagogia, Sylvia Tavares Barum (UFPel), sob o título “O ditado escolar sob o enfoque histórico: um estudo a partir de cadernos de crianças em processo de alfabetização (1943-2007)”. A investigação, segundo as autoras, de caráter inicial, consiste em uma análise da presença do exercício do ditado em cadernos escolares que integram o acervo do grupo de pesquisa História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares (HISALES)³³, a partir da proposta de criação de um “banco de ditados”. Em um conjunto de 62 cadernos contidos no acervo, até 2008, foram identificados e digitalizados 564 ditados³⁴.

As autoras iniciam o texto problematizando o caderno como fonte de pesquisa. Posteriormente, explicitam como se deu a constituição do “banco de ditados” e apontam possibilidades de investigação. É feita uma breve apreciação do conjunto de cadernos, dentre os quais alguns se destacam pela maior incidência de ditados ou pelas diferentes atividades

³³ HISALES - História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares é um grupo de pesquisa coordenado pela Prof.^a Dra. Eliane Peres junto à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (FaE/UFPel). Além da investigação na área da alfabetização, leitura e escrita, o HISALES tem como um de seus objetivos fundamentais constituir acervos para manutenção da história e da memória da alfabetização. Atualmente três eixos são privilegiados nas investigações do HISALES: I) estudos sobre história alfabetização; II) pesquisas sobre práticas escolares e não-escolares de leitura e escrita (práticas de letramentos); III) análise da produção, circulação e utilização de livros escolares produzidos no Rio Grande do Sul, especialmente entre os anos de 1940-1980 (período da influência do CPOE – Centro de Pesquisas e Orientações Educacionais – SEC/RS na produção didática gaúcha). (Fonte: <http://wp.ufpel.edu.br/hisales/>).

³⁴ Na apresentação do corpus empírico dessa tese serão apresentados alguns destes ditados que integram o acervo do grupo HISALES.

envolvendo este exercício. Dentre estas, as autoras listam as diferentes nomenclaturas e formas apresentadas nos cadernos, conforme já referido no artigo de Peres (2012), antes apresentado, possivelmente como repercussão da formulação exposta neste artigo em co-autoria (PERES; BARUM, 2008).

Da mesma forma, as autoras realizam a caracterização das diferentes formas de correção, geralmente acompanhadas de recados da professora sobre o desempenho do aluno constantes nos cadernos examinados, e ressaltam a proposta de cópia das palavras erradas como um exercício de reforço da grafia correta. Há também uma discussão sobre os diferentes suportes para a prática do ditado, da realização do exercício, sobretudo, nos cadernos para o progressivo uso de folhas avulsas.

Por fim, e enfatizando a análise preliminar dos ditados identificados no acervo, as autoras refletem sobre a relação deste exercício com as diferentes teorias pedagógicas, em especial no que diz respeito à alfabetização. Em suas palavras, “do método global ao ‘método silábico’ e passando à perspectiva construtivista, esses objetos registram a própria história dos ‘métodos’ de alfabetização no Brasil” (PERES; BARUM, 2008, p. 11).

A mesma autora, Sylvia Barum (UFPel), apresentou o trabalho intitulado “Uma atividade de fixação e avaliação: orientações sobre o ditado escolar em cartilhas e livros de alfabetização (1900-1990)” no IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul (ANPED SUL) realizado em Caxias do Sul/RS no ano de 2012. O texto analisa as orientações para o exercício do ditado presentes em cartilhas e livros escolares entre 1900 a 1990. Tal investigação foi motivada pelo fato de, segundo a autora, os trabalhos anteriormente publicados sobre a temática (CHARTIER, 2007; CHERVEL; MANESSE, 1989; PERES; BARUM, 2001, 2009) tratarem a presença do ditado escolar apenas em cadernos. Tomo de empréstimo esta observação de Barum (2012), pois, da mesma forma, esta tese objetivou analisar o ditado em diferentes tipos de documentos que não apenas cadernos escolares.

Barum (2012) reuniu 182 títulos de cartilhas e livros escolares e observou que, destes, 45 continham menção ao ditado, sendo cinco destinados a alunos e os demais a professores. A partir da análise, estabeleceu três categorias para classificar as menções ao ditado nestes documentos: (1) orientações (explicação de como proceder ou sobre tipos de ditados); (2) indicações de atividades (espaço para a realização da atividade, textos ou palavras a serem ditadas, indicação para a aplicação de algum tipo de ditado); (3) planejamento (sugestões de planejamentos que incluíam o ditado).

A autora destaca diferentes nomenclaturas utilizadas para o exercício do ditado e afirma haver uma distinção entre os objetivos deste exercício, que podem ser de fixação ou de verificação da aprendizagem. Consta que a maior parte das cartilhas e dos livros escolares apresenta orientações sobre como proceder na prática do ditado com relação à escolha de palavras e/ou frases e materiais. Igualmente, destaca a importância do ditado para a aprendizagem da língua escrita e reafirma sua historicidade apontando algumas mudanças com relação a essa prática ao longo do tempo, que passa a mesclar conteúdos e deixa de ser um exercício simples além de contar com a correção de alunos e valer-se do uso de figuras e outros suportes para seu exercício.

Em outro estudo, Eliane Peres e Gilceane Porto apresentam o trabalho intitulado “Concepções e práticas de alfabetização: o que revelam cadernos escolares de crianças?” na 32ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), realizada em outubro de 2009. A partir de um conjunto de 63 cadernos escolares de classes de alfabetização, que abrangem o período de 1940 a 2000, buscam,

analisar as concepções de alfabetização nos cadernos das crianças que sejam, também, indicadoras de práticas de ensino inicial da leitura e da escrita [...] através dos exercícios propostos, da forma de correção das atividades, dos indícios de práticas de leitura e de escrita registrados.” (PORTO; PERES, 2009, p. 1)

As autoras empenham-se, portanto, em refletir e problematizar o caderno escolar como *fonte de pesquisa*, fundamentando-se em importantes referências sobre a temática, como Chartier, Hébrard, Viñao Frago, Mignot e Gvirtz. Após a realização de um mapeamento e da categorização dos dados referentes ao conjunto dos cadernos examinados, as autoras concentram-se nos cadernos das décadas de 1990 e 2000, que perfazem 46 cadernos marcados pelo predomínio do “método silábico”, particularmente devido à grande difusão da proposta construtivista neste período. Dentre estes, selecionam três cadernos para uma análise mais aprofundada.

Nestes cadernos, as autoras examinam os exercícios registrados, contabilizando os diferentes tipos, de modo a verificarem, a partir das propostas e práticas, sua relação com métodos ou propostas de alfabetização. Importa assinalar aqui que, no primeiro caderno analisado, as autoras contabilizaram 9 ditados em 62 dias registrados; no segundo caderno, foram identificados 24 ditados em 51 dias registrados; e no terceiro caderno foram observados

8 ditados em 71 dias registrados. Devido ao significativo número de ditados registrados no segundo caderno, as autoras destacam as diferentes formas de correção dos mesmos, movimento que identifica cinco diferentes formas de correção: com um “certo” grande, cobrindo todo o exercício; com “certo” em todas as palavras, mesmo naquelas que foram escritas incorretamente, ao lado das quais a professora escreve a palavra de forma correta; com a palavra escrita de forma correta ao lado daquelas escritas de forma errada pelo aluno; com a correção feita pela própria criança; com “certo” e a correção das palavras erradas. As autoras observam ainda que em nenhum ditado a professora utiliza o “X” para assinalar o erro e que em vários momentos considera como corretas as escritas da criança em que é utilizada uma letra com o valor sonoro de sílaba ou da palavra. As autoras associam tal prática à proposta construtivista que se posiciona de forma mais tolerante ao erro e às tentativas da criança.

Os estudos de pesquisadores ligados ao grupo HISALES apresentam importantes contribuições para esta tese uma vez que tal acervo foi consultado para a composição do corpus empírico. Embora aqui sejam privilegiados outros recortes e enfoques, considero pertinente valorizar a produção acadêmica desenvolvida sobre estes documentos. Além deste, outro acervo consultado na busca por cadernos escolares do ensino primário foi o acervo do Memorial do Colégio Farroupilha. É a partir deste acervo que foram produzidos os dois trabalhos que serão expostos a seguir.

Apresentado no 19º Encontro da ASPHE (Pelotas/RS – 2013) pela professora Maria Helena Camara Bastos, o trabalho intitulado “Cadernos de ditado: vitrine do ensino de ortografia na escola primária (Colégio Farroupilha/RS – 1948-1991)”³⁵ toma o ditado escolar como objeto de pesquisa. A autora afirma que o ditado se encontra presente na escola primária desde o século XIX “como exercício pedagógico com finalidade de medir a competência ortográfica dos alunos” (BASTOS, 2013, p. 2). E descreve o exercício conforme consta nos cadernos examinados:

O ditado consiste na leitura pausada pelo professor das frases de um texto, que os alunos devem reproduzir corretamente por escrito. Em geral, o texto é lido, relido e depois é realizada a correção. Cabe ao aluno repetir diversas vezes as palavras para fixação onde os erros foram cometidos. (BASTOS, 2013, p. 3)

³⁵ Este trabalho foi publicado posteriormente no livro “História do ensino de leitura e escrita: métodos e material didático”, organizado por Maria do Rosário Longo Mortatti e Isabel Cristina Alves da Silva Frade (BASTOS, 2014).

Segundo a autora, “cartilhas, livros de alfabetização, manuais de orientação ao professor, artigos em periódicos, regulamentos oficiais, livros com repertórios de ditados para cada ano do ensino primário são alguns dos dispositivos de orientação para a realização do ditado escolar” (BASTOS, 2013, p. 4). Como exemplos destes documentos por ela apontados, a autora faz referência a orientações sobre o ditado em um exame de admissão (1952), a um artigo da Revista do Ensino/RS (1939) e ao livro “Metodologia do Ensino Primário”, de Amaral Fontoura (1959). Quanto ao caderno, objeto de pesquisa do estudo, observa que o ditado se encontra presente do 1º ao 5º ano do ensino primário e destaca que, no boletim trimestral do aluno, o ditado era avaliado juntamente com a redação e a gramática no ensino de português.

O corpus documental da pesquisa é constituído de 25 cadernos, pertencentes a 7 alunos do Colégio Farroupilha, contando com aproximadamente 410 ditados no período entre os anos de 1948 e 1989. A partir da observação destes cadernos, Bastos aponta um padrão de procedimentos adotados pelos professores:

- os ditados são datados e numerados;
- divididos por trimestre;
- corrigidos pela professora, em Erro (E – número de palavras com problemas de grafia), Ordem (O – avalia a caligrafia e apresentação), Nota (N - nota final). A partir dos anos 1980, as professoras adotam conceito (Ótimo, Muito Bom, Regular);
- trazem sempre a assinatura dos pais;
- são acompanhados da correção do aluno, que repete várias vezes a palavra escrevendo corretamente;
- ao final, apresentam ilustração com decalco, carimbo e/ou friso.

(BASTOS, 2013, p. 6)

Em referência ao estudo anteriormente apresentado de Barum (2012), Bastos (2013) lista igualmente as diferentes nomenclaturas associadas ao ditado e observa que a maioria dos ditados encontrados nos cadernos analisados são “de orações simples, enfatizando aspectos de pontuação, acentuação, com uso de uma ou duas letras do alfabeto; de pequenos textos; ditado sabatina e/ou diagnóstico, especialmente a partir do segundo ano primário” (*Ibidem*). Em seguida, descreve alguns dos ditados identificados nos cadernos, com destaque para os tipos, formas, conteúdos, etc, e afirma que “a assinatura dos pais ou responsáveis em cada ditado evidencia o controle sistemático do desempenho do aluno e certifica a correção realizada” (BASTOS, 2013, p. 12). Analisa, ainda, a permanência em todo período da correção com a

repetição das palavras erradas, embora a prática não fosse mais recomendada desde os anos 1930, em referência ao artigo “O Ditado”, publicado na Revista do Ensino/RS no ano de 1939.

Por fim, Bastos (2013) apresenta algumas memórias escolares relacionadas ao ditado e que reafirmam sua presença efetiva dentre as práticas de ensino. Acresce que ainda hoje o ditado se mantém com novas denominações e novas formas (outros suportes, outros temas), o que a leva a concluir que “o ditado, como dispositivo para a aprendizagem da ortografia e para a avaliação da escrita dos alunos, é um observatório privilegiado da liturgia escolar e os cadernos dos alunos são documentos preciosos para olhar a escola e os processos educativos” (BASTOS, 2013, p. 14).

Orientada pela professora Maria Helena C. Bastos, a dissertação de mestrado de Alice Jacques “analisa as marcas de correção presentes nos cadernos escolares de quatro alunos do Curso Primário do Colégio Farroupilha de Porto Alegre/RS no período de 1948 a 1958” (JACQUES, 2011, p. 7). A autora faz uma minuciosa descrição dos cadernos, cria tabelas e contabiliza as marcas de correção. Interessa para esta tese a descrição dos ditados, especialmente porque os mesmos cadernos examinados por Jacques (2011) compõem o corpus empírico desta tese³⁶. Importa ressaltar que Jacques examina o conjunto completo de cadernos, da 1ª à 5ª série do ensino primário de dois estudantes, além de seus boletins escolares de cada ano, o que permite observar, a partir dos registros nos cadernos, o rendimento desses alunos quanto os exercícios propostos pelas professoras.

Por fim, destaco aqui a tese de doutorado de Antonia Gomes, intitulada “Álbuns de Pesquisa: práticas de escrita como expressão da escolarização da infância (1930-1950)” que analisa “50 álbuns de pesquisa, um tipo de caderno de pesquisa escolar que reúne cópias de lições, poesias, ditados, composições e recortes de jornais cujo objetivo é proporcionar aos alunos investimentos nas práticas de escrituração” (GOMES, 2008, p. 9), baseado em pressupostos da Escola Nova no estado de Minas Gerais. Tal artefato era produzido com a participação de diversos alunos, ou seja, tratava-se de uma escrita coletiva, e sobre diversos assuntos.

De acordo com a autora:

³⁶ Por isso, tais descrições não serão exploradas neste momento, mas contribuirão, adiante, para a análise dos documentos da pesquisa.

Através da análise desses álbuns foi possível apreender, por um lado, o investimento do projeto pedagógico escolanovista na aprendizagem da escrita, destacando-se a centralidade da aprendizagem da ortografia e o exercício de uma “boa caligrafia”. Por outro, a produção de tal artefato demanda o desenvolvimento de habilidades mais específicas, na confecção de desenhos, ilustrações e trabalhos manuais, voltados para uma cultura imagética escolar. Por fim, através do ato da escrita, tem-se em vista a introjeção pelo aluno de um conjunto de normas e comportamentos, os quais elevam o compromisso da escola para além da instrução, já que atua também, como agente formador de valores para a vida futura. (GOMES, 2008, p. 12)

Gomes (2008) aponta o ditado como umas das estratégias utilizadas para incentivar a escrita das crianças. Contudo, afirma que o ditado, juntamente com a gramática e a aritmética, foram modalidades pouco registradas nestes álbuns. A autora infere que os álbuns consistiam em documentos de registro escolar para serem vistos e expostos fora da sala de aula, ou seja, priorizavam exercícios mais atrativos que “atendem à finalidade de publicização e monumentalização” (GOMES, 2008, p. 88-89), e portanto não refletem os conteúdos e exercícios mais presentes no cotidiano escolar. Assim, a autora identificou apenas um exercício de ditado selecionado para compor um dentre os 50 álbuns analisados.

Os levantamentos bibliográficos realizados junto às bases de dados da Capes e da SciELO, assim como aqueles realizados junto aos periódicos mais bem avaliados no campo da História da Educação complementados por trabalhos apresentados em eventos do campo, apontam para a raridade de investigações dedicadas ao exame do ditado escolar. Este exercício é, via de regra, analisado a partir do seu registro em cadernos escolares, sendo estes – os cadernos escolares – os objetos centrais das investigações no campo da história da educação, especificamente, aquelas que se voltam à alfabetização, seus exercícios e suas práticas. Penso que historicizar o ditado, compreender como se engendra, como opera o ditado como dispositivo e desnaturalizar sua presença entre as práticas seculares de ensino da escrita escolar confere a esta tese a importante possibilidade de constituir-se como contribuição para a história da cultura escrita e para a história da educação.

Quanto ao enfoque nos cadernos escolares, tanto em Hebrárd (2001), quanto em Chartier (2002) e Peres (2012), encontram-se importantes contribuições para o estudo do caderno como objeto privilegiado de registro dessa e de outras práticas escolares. O estudo do caderno possibilita a observação e a análise do ensino da escrita a partir dos exercícios registrados, dentre os quais o ditado impera. Nesse sentido, Peres (2012) concorda ser o ditado como o exercício mais recorrente na observação de um conjunto de cadernos referentes a um recorte temporal que compreende sete décadas, de 1940 a 2000. Barum (2012) faz uma primeira

aproximação com as orientações sobre esse exercício em cartilhas e livros escolares referentes ao século XX, enquanto Bastos (2013) amplia o leque de documentos possíveis a serem analisados em uma pesquisa sobre o ditado, a saber, artigos publicados na Revista do Ensino/RS, manuais pedagógicos e memórias escolares, mas elege, também, o caderno escolar como objeto principal de estudo. Porto e Peres (2009) e Jacques (2011) analisam em detalhe as marcas de correção no ditado escolar, aspecto tão importante na prática deste exercício.

Enfim, a relevância de uma investigação que tome centralmente o ditado como objeto de uma “arqueologia” histórica supera a análise apenas de suas diferentes modalidades e sua eficácia, ou não, como meio de fixação e verificação da aprendizagem da escrita, em especial da ortografia. O ditado no ensino escolar tem relação, acima de tudo, com uma concepção de ensino que, mesmo ao longo de várias décadas, se mantém cunhada na ordem e na disciplina em sala de aula. No caso do ensino da escrita, a importância do ditado, juntamente com a cópia, emerge no universo escolar não apenas quando a escrita correta passa a ser valorizada, mas, principalmente, quando surge o ensino simultâneo da leitura e da escrita possibilitando o silêncio e uma nova temporalidade no ensino (VIDAL; GVIRTZ, 1998).

É, portanto, nessa perspectiva que esta investigação se desenvolve e que, para além dos cadernos escolares, embora estes sejam tomados como objetos centrais, pretende ampliar a análise com a adição de documentos que apresentam orientações, recomendações e pressupostos à adoção e à aplicação do ditado como exercício regular e constante em sala de aula, evidenciado em manuais, em cadernos escolares e em registros de memórias sobre a alfabetização e a escolarização. Ao observar as discontinuidades e as persistências desse dispositivo no tempo, propõe-se uma espécie de “arqueologia” do ditado escolar.

1.2 O percurso teórico-metodológico da investigação

Segundo Foucault, quando a história se volta para a arqueologia, ou seja, “para a descrição intrínseca do monumento” (FOUCAULT, 2008 [1969], p. 8), ela passa a ter como problema constituir séries, “definir para cada uma seus elementos, fixar-lhes os limites,

descobrir o tipo de relações que lhe é específico, formular-lhes a lei e, além disso, descrever as relações entre as diferentes séries, para constituir, assim, séries de séries, ou ‘quadros’” (*Ibidem.*). Além disso, de acordo com o autor, a noção de descontinuidade assume um lugar importante, tornando-se “um dos elementos fundamentais da análise histórica” (*Ibid.*, p. 9). Foucault também aponta, nesse contexto, um deslocamento de uma história global, que, segundo ele, busca reconstituir a *forma de conjunto*, a *significação comum*, a *coesão*, a *homogeneidade* de uma civilização de um período ou de uma época, para uma história geral, que tem como problema determinar “não somente que séries, mas que ‘séries de séries’ – ou, em outros termos, que ‘quadros’ – é possível constituir” (*Ibid.*, p. 11). Por fim, o autor identifica alguns problemas que passam a fazer parte do campo metodológico da história, a saber:

A constituição de *corpus* coerentes e homogêneos de documentos [...]; o estabelecimento de um princípio de escolha [...]; a definição do nível de análise e dos elementos que lhe são pertinentes [...]; a especificação de um método de análise [...]; a delimitação dos conjuntos e dos subconjuntos que articulam o material estudado [...]; a determinação das relações que permitem caracterizar um conjunto [...]. (*Ibid.*, p. 12)

Importa salientar que, nessa direção, Foucault faz a crítica do documento como uma reconstituição do passado, para afirmar a mudança da posição da história acerca do documento. Em suas palavras, essa outra forma de operar o documento histórico

considera como sua tarefa primordial, não interpretá-lo, não determinar se diz a verdade nem qual é seu valor expressivo, mas sim trabalhá-lo no interior e elaborá-lo: ela o organiza, recorta, distribui, ordena e reparte em níveis, estabelece séries, distingue o que é pertinente do que não é, identifica elementos, define unidades, descreve relações. (FOUCAULT, 2008 [1969], p. 7)

Em consonância com essa ideia, Chartier (2008) defende que o discurso histórico é constituído por uma intenção de verdade e, nessa perspectiva, faz referência ao paradigma indiciário de Carlo Ginzburg, perspectiva na qual a história busca construir uma leitura do passado a partir de pistas, indícios e vestígios, com atenção para as regularidades dos indícios, mas, em especial, para as descontinuidades (GINZBURG, 1991). Assim, para Chartier, a história não tem a função de reconstituir o passado, mas “como escritura desdobrada tem, então, a tripla tarefa de convocar o passado, que já não está num discurso no presente; mostrar as competências do historiador, dono das fontes; e convencer o leitor” (CHARTIER, 2009, p. 15).

O autor defende ainda a importância do historiador na construção do objeto histórico, seja ao buscar objetos pouco explorados ou ao lançar olhares diferentes para aqueles que já o foram. Em suas palavras,

o ponto fundamental é encontrar, construir um objeto histórico, se possível um que ainda não tenha sido realmente analisado ou, se foi, analisá-lo de forma diferente, ou seja, mobilizar recursos, a começar pelas fontes e pelas abordagens que permitam explicá-lo. (CHARTIER, 2012, p. 168)

Nessa direção, evidenciam-se alguns pressupostos de Chartier que norteiam suas pesquisas e aqui são tomados como relevantes à pesquisa histórica que empreendo, como a valorização da empiria. Segundo o autor, o objeto histórico não existe, a rigor, ele é construído a partir dos questionamentos que o pesquisador faz por meio da operação historiográfica. Por essa razão é que Chartier valoriza a busca e a reunião de documentos variados e também por isso a possibilidade de analisar objetos já estudados, uma vez que os caminhos percorridos pelo pesquisador dependerão das perguntas que ele fizer ao objeto. Decorre disso sua defesa à pesquisa histórica contrária à simples verificação, pois acredita que o estudo está na inconformidade, no debate constante.

Além da valorização da empiria na pesquisa histórica, a desnaturalização do passado também é uma ideia defendida por Chartier. Tal aspecto é exposto no prefácio do livro “Práticas da leitura” (2011), em que o autor apresenta o objetivo do livro por ele organizado, qual seja “elucidar os modelos e efeitos, a história e o presente de uma prática cultural tão imediata [a leitura], que parece não poder jamais ter sido outra coisa senão aquela que é hoje para nós” (CHARTIER, 2011, p. 19). Tomo esse excerto, em particular, como inspiração para a investigação aqui exposta, em que analiso os sentidos e significados históricos atribuídos ao exercício do ditado para que ele tenha uma presença quase perene na cultura escolar. O apontamento feito por Chartier no excerto acima destacado auxilia, exatamente, no sentido de desnaturalizar esta prática tão própria da cultura escolar que parece ter sido sempre praticada da mesma forma. Ou seja, levou-me a considerar os modelos e efeitos, as descontinuidades e persistências do exercício “ditado” no intuito de desnaturalizar sua presença secular na escola.

Observa-se ainda no pensamento de Chartier, a partir do excerto anteriormente exposto, a concepção de história da cultura escrita como uma história de longa duração, que abrange seu passado, mas também seu presente, as mudanças e permanências no tempo do objeto de estudo,

no caso a leitura, mas que, a exemplo, pode-se propor para o ditado. Assim, de acordo com o autor:

A tarefa do historiador não é profetizar a história [...]. O olhar voltado para trás tem outra função: ajudar a compreender quais são os significados e os efeitos das rupturas que implicam os usos, ainda minoritários e desiguais, mas a cada dia mais vencedores, de novas modalidades de composição, de difusão e de apropriação do escrito. (CHARTIER, 2002, p. 9)

Para o autor, na longa duração e por meio de um corpus documental variado de pesquisa, é possível observar que os usos se modificam no decorrer do tempo. Por isso, defende que descrever uma cultura não significa descrever a totalidade das relações ou o conjunto das práticas, inapreensíveis devido a sua multiplicidade. Então para que tal perspectiva se efetive, Chartier insiste na necessidade de descrever uma cultura, o que “supõe uma atitude que focalize a atenção sobre práticas particulares, objetos específicos, usos determinados” (CHARTIER, 2004, p. 18). No caso desta investigação, apresento o ditado como uma prática particular, o ditado escolar como um objeto específico e a ação de ditar da ortografia como um uso determinado. Chartier sugere, ainda, uma abordagem que parta da “escolha de um corpus particular, mobilizando em primeira instância a descrição serial e a pesagem estatística, tratando nas suas diferenças ou deslocamentos os discursos, as noções ou os usos considerados” (CHARTIER, 2004, p. 381).

“Em história, tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em ‘documentos’ certos objetos distribuídos de outra maneira” [grifo do autor] (CERTEAU, 2013 [1975], p. 69). Nesse sentido, ressalto que o ditado não foi o objeto central de vários documentos reunidos nesta tese, mas está por eles abordado e tomo, portanto, estes indícios atribuindo estatuto e valor distintos a estes objetos. Segundo Certeau, a produção de tais documentos se dá por meio de ações simples como a cópia, a transcrição ou a fotografia dos objetos que mudam “ao mesmo tempo o seu lugar e o seu estatuto” (CERTEAU, 2013 [1975], p. 69). Entretanto, diferente do que, com alguma ingenuidade, se acredita, a escolha dos documentos para a pesquisa não é feita inteiramente e a rigor pelo historiador.

A seleção já foi feita por diversos agentes: aqueles que produziram o material; os que o conservaram ou deixaram rastros de destruição (intencional ou não); aqueles que o

organizaram em acervos; e o próprio tempo. [...] O passado, nunca é demais repetir, é uma realidade inapreensível. (GALVÃO; LOPES, 2010, p. 67)

Sob tal enfoque, o papel do historiador consiste em operar sobre os indícios encontrados para transformá-los em documentos, uma vez que estes não estão dados, pois eles se constituem como documentos históricos por meio da ação do historiador, por meio das problematizações e dos questionamentos formulados. Nas palavras de Galvão e Lopes (2010), “o documento em si não é história, não faz história. São as perguntas que o pesquisador tem a fazer ao material que lhe conferem sentido. Enquanto houver perguntas, o material não estará suficientemente explorado” (GALVÃO; LOPES, 2010, p. 78).

Como já foi anunciado na introdução, esta tese tem como objetivo principal elaborar uma espécie de “arqueologia” do ditado na escola primária a fim de problematizar sua presença secular e sua persistência, na atualidade, como prática escolar. As questões desdobradas em torno da persistência secular do ditado como exercício escolar, das repercussões da renovação pedagógica proposta pelo movimento da Escola Nova face à tal persistência, das concepções orientações e práticas associadas ao ditado escolar são atravessadas pela ideia de analisar o ditado como um dispositivo escolar. O conceito de dispositivo é tomado por Foucault como ferramenta analítica e definido como

um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode tecer entre estes elementos. (FOUCAULT, 2000 [1979], p. 244)

Para Foucault, “um dispositivo comporta linhas de forças” (DELEUZE, 1996, s.p.) que se produzem nas relações de poder. Por isso, “todo dispositivo é dispositivo de controle” (CHARTIER, A.M. 2002, p. 12), que no contexto escolar apresenta a variação de *dispositivo disciplinar*, que pode ser tanto a própria instituição escolar, ou a organização da sala de aula, ou ainda uma prática como o ditado, tomado como um exercício emblemático por sua persistência na cultura escolar, decorrente de uma importante consideração – o exercício do ditado envolve os três pilares da educação: a lição a ser dada; o professor como autoridade; e o aluno como o aprendiz. Sob essa ótica é que se inscreve a análise da eficácia do ditado como um dispositivo escolar, eficácia pedagógica, eficácia de poder/controle.

Segundo Anne-Marie Chartier,

Um dispositivo (seu funcionamento, sua eficácia, sua configuração) não se revela senão na história longa: no momento no qual ele é atualizado, reformado ou “desmobilizado”, as mudanças induzidas sempre provocam acontecimento, discursos, resistências, o imprevisto, conflitos. Assim, o que se pode atingir através dos dispositivos não é a *episteme* de um tempo, a história dos saberes discursivos, mas a história das práticas sociais. (CHARTIER, A.M. 2002, p. 13)

Para a autora a definição de dispositivo proposta por Foucault convém para a análise das práticas escolares, exemplificada pela lição de leitura, que coloca em jogo regulamentos, textos oficiais, métodos e práticas, ou seja, “considerando a lição de leitura pelo ângulo do ‘dispositivo’ e não do método, considera-se a lição mais que a leitura, a maneira pela qual ela liga múltiplos dados da realidade escolar mais que o objeto de aprendizagem” (CHARTIER, A.M. 2002, p. 13). Dependendo do ponto de vista adotado, o olhar se volta para as mudanças ou para as permanências do dispositivo no tempo. No entanto, mais do que isso, Anne-Marie Chartier defende a necessidade de investigação das práticas de sala de aula, mais do que dos textos oficiais, pois

para que um dispositivo funcione [adquira legitimidade] é preciso, portanto, que ele tenha sido “assimilado” pela instituição, ou seja, por indivíduos, e que ele seja permanentemente “praticado”: trabalho perpétuo, pois há sempre novos alunos e novos professores. Um dispositivo assimilado é, portanto, uma realidade interior tanto quanto exterior, subjetiva tanto quanto objetiva, representada tanto quanto instituída. Fala-se dele sem que se pense nele. (CHARTIER, A.M. 2002, p. 15).

É, enfim, nessa perspectiva que o ditado é analisado nesta tese: como uma prática tão presente e insidiosa, e com uma eficácia pedagógica e de controle tal que, na cultura escolar, assume o caráter de dispositivo. Apesar da intenção de fazer uma espécie de “arqueologia” do ditado no ensino escolar, ou seja, analisar sua história num largo período de tempo, ou na “história longa”, como propõe Anne-Marie Chartier (2002), foi preciso definir um recorte temporal que partiu dos limites da pesquisa impostos pelos documentos que foi possível reunir por meio da consulta a diversos arquivos e acervos (ver Anexo II). Dessa forma, o recorte efetuado foi a partir da introdução do ideário da Escola Nova no Rio Grande do Sul, por meio do “Programa mínimo a ser adotado nas escolas primárias do Estado”, aprovado pelo Decreto

n. 8020, de 29 de novembro de 1939, até a extinção do ensino primário quando da implementação das diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus na Lei de Diretrizes e Bases de 1971 (Lei 5692/71). A partir desse recorte foram elencados três focos de análise em intersecção: as concepções; as orientações; e as práticas vinculadas ao ditado escolar. No que concerne às concepções foram tecidos cruzamentos entre reflexões propostas por historiadores franceses da educação sobre o ditado, entendido por eles como um ritual escolar.

Quanto às orientações, voltei a atenção, em um primeiro momento, para a legislação educacional que, além de delimitar o recorte temporal da pesquisa, permitiu a observação das normas e orientações sobre o ensino da escrita, especificamente da ortografia e da indicação do ditado como exercício, na regulamentação do ensino primário com a elaboração de programas de ensino. Foram examinados, então, cinco programas de ensino que continham o ditado como atividade proposta para o ensino primário.

Além disso, dediquei-me verificar as orientações quanto ao ditado em manuais de ensino destinados à formação de professores. Tais manuais consistem em livros escritos por professores, geralmente incluídos em coleções pedagógicas, que assumiram grande importância no Brasil, em especial, no período de renovação educacional operando como meio de propagação dos preceitos da Escola Nova. Assim, foram identificados cinco exemplares de manuais de ensino destinados ao professorado em formação junto à Biblioteca Setorial de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e também junto à Biblioteca do Livro Didático, vinculada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP).

Da mesma maneira, a fim de identificar orientações quanto à adoção e à aplicação do ditado em sala de aula, tem importância para a investigação, especificamente no caso do Rio Grande do Sul, a Revista do Ensino/RS, publicação periódica vinculada à Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Rio Grande do Sul (1939-1995). A publicação tinha uma forte vinculação com o movimento de renovação pedagógica e contribuiu muito para divulgação dos preceitos da Escola Nova no Rio Grande do Sul. Destinava-se ao professorado em atividade buscando subsidiar suas práticas em sala de aula com orientações, informações, estudos e sugestões de atividades pedagógicas. Segundo Bastos (2005), “no elenco de artigos da Revista do Ensino voltados ao preparo intelectual e técnico do professor, há um conjunto cuja finalidade era prescrever modos de atuação didática do professor – artigos que prescreviam minudentemente o quê ensinar e como ensinar” (BASTOS, 2005, p. 239). Entre os temas dessas orientações se encontra o ensino da linguagem e nesse âmbito a escrita e o ditado. Então, a partir de um levantamento realizado no conjunto completo da Revista do Ensino/RS (1939-

1995), que integra o Acervo Histórico da Biblioteca Setorial da Faculdade de Educação da UFRGS, foram identificados dez artigos que abordam o ditado como prática escolar.

Com relação às práticas de escrita escolar que contemplam o ditado, os cadernos são tomados como documentos de grande relevância para a investigação desenvolvida, que reuniu trinta e três cadernos do período de 1940 a 1970. Foi identificado o exercício do ditado em registros de cadernos conservados por dois acervos específicos: o acervo do Memorial do Colégio Farroupilha (Porto Alegre/RS) e o acervo do grupo HISALES (Pelotas/RS). A partir destes cadernos são analisadas as diferentes tipologias e materialidades dos ditados registrados. Além disso, a partir dos conjuntos completos de cadernos de dois alunos do ensino primário conservados no Memorial do Colégio Farroupilha, é possível observar, ainda, a gradação da prática conforme o ano escolar e a correspondente avaliação final, uma vez que, junto a estes conjuntos de cadernos, foram conservados os boletins escolares, também tomados aqui como documentos. Juntamente com outros exemplares, então, foram examinados quatro conjuntos de boletins escolares com a intenção de verificar o uso do ditado como instrumento de avaliação.

A fim de examinar os significados assumidos pelo exercício do ditado em sala de aula, ocorreu-me a necessidade de buscar depoimentos e memórias relacionadas ao período de alfabetização, quando o ditado apresenta-se como atividade no ensino da escrita. Tais depoimentos foram identificados as seguintes obras: “O caminho das letras: os 50 anos de alfabetização da Professora Lia Mostardeiro” (ALMEIDA, 1999) e, em especial, “Identidades alfabetizandas: histórias não tão pessoais assim” (TRINDADE, 2010), no qual a autora apresenta 27 depoimentos de sujeitos que tratam da alfabetização quando estiveram na condição de alunos/as e professores/as. Entre as memórias registradas no livro, encontram-se algumas que mencionam o ditado a partir de diferentes perspectivas, mas é possível antecipar que os testemunhos relatam os diferentes tempos, os diferentes suportes e as diferentes estratégias que cercam o exercício do ditado.

O corpus empírico da investigação é composto, portanto, por diferentes tipos de documentos que contribuem com indícios acerca das orientações e das práticas associadas ao ditado escolar entre os anos de 1939 e 1971. Os documentos abrangem, em alguma medida, todo o período estabelecido nesta tese como recorte temporal para a investigação, como pode ser observado no quadro abaixo:

Tipo/Década	1930	1940	1950	1960	1970
Programas de ensino					
Manuais de ensino					
Revista do Ensino/RS					
Cadernos escolares					
Boletins escolares					
Memórias escolares					

Quadro 1: Corpus empírico da investigação

Esta tese intenta demonstrar que o ditado escolar pode ser examinado para além de sua caracterização ora como um exercício de fixação, ora como de verificação da grafia correta das palavras. No curso da história da educação, esse exercício evidencia concepções de educação e de ensino da escrita, mas também assume um caráter de ordem e de disciplina. Nessa direção, insisto na importância de historicizar o ditado, pois a desnaturalização de sua presença no contexto escolar leva a apontar descontinuidades, mas também persistências no tempo. Embora o ditado se mantenha como prática escolar ao longo dos anos, não são invariáveis os sentidos e significados atribuídos a ele. Por essa razão, considero de grande relevância para a história da educação a história desse exercício que consta como parte da cultura escolar há pelo menos dois séculos. Interessa, portanto, compreender e analisar as concepções, as orientações e as práticas associadas ao ditado escolar ao longo do tempo que implicaram em sua legitimação ou aceitação como verdade incontornável do ensino escola da escrita e consolidação como um exercício de treino, de fixação e verificação da grafia correta das palavras, enfim, como um dispositivo escolar.

2. Ditado, ortografia, ensino da escrita: cultura escolar e renovação pedagógica



Fonte: INRP/Musée National de l'Éducation (GRUNSTEIN; MÉROU; PECNARD, 2007)

2. Ditado, ortografia, ensino da escrita: cultura escolar e renovação pedagógica

La dictée représentait le moment le plus solennel de cette école et de cette langue française. [...] Un maître debout, des élèves presque couchés sur leurs pupitres [...], une cérémonie où chacun avait un rôle bien défini dont il ne devait pas s'écarter. En effet l'exercice se déroulait (se pratiquait) avec une extrême minutie: le temps imparti pour relire le texte était exactement calculé, le barème des fautes était connu de nous tous et il concernait même les peccadilles [...].³⁷

Pierre Sansot

Por que fazer uma tese sobre um exercício tão singelo como o ditado? Essa é a questão que me coloquei desde o início da pesquisa. Com o passar do tempo, com a imersão na temática e com as leituras sobre o assunto, pude vislumbrar com maior clareza o sentido daquilo que me propus a investigar e sua importância. O processo de escolarização é historicamente fundamentado em três saberes: ler, escrever e contar. A escola moderna surgiu com o objetivo de ensinar esses três saberes, o que foi ampliado com o passar do tempo e com as mudanças nas necessidades de formação dos futuros cidadãos. No entanto, este tripé do ensino mantém, ainda hoje, um papel central na educação escolar. No que diz respeito ao ensino da escrita, é possível observar a transição de um ensino da escrita bonita e bem traçada, baseado essencialmente na caligrafia, para uma escrita mais simples, rápida e legível (MONTEIRO, 2012). O historiador português da educação Justino Pereira Magalhães aponta, ao discutir a escrita escolar na escola portuguesa, as duas competências fundamentais da escrita: “escrever bem e escrever certo” (MAGALHÃES, 2008, p. 32). Nesse sentido, é pertinente ressaltar a

³⁷ “O ditado representava o momento mais solene daquela escola e da língua francesa. [...] Um mestre em pé, os alunos quase deitados sobre as suas classes [...], uma cerimônia onde cada um tinha um papel bem definido do qual não deveria escapar. Na verdade, o exercício se desenvolvia (se praticava) com uma minúcia extrema: o tempo destinado a reler o texto era exatamente calculado, a escala dos erros era conhecida por todos e considerava até mesmo os pequenos “pecados” [...]. [livre tradução]

emergência da ortografia como uma preocupação do ensino da escrita, que passa a ser vista como meio de comunicação e deve ser, portanto, legível e correta.

Conforme discorri antes, em minha trajetória acadêmica, tenho me dedicado ao estudo da história do ensino da escrita na escola primária brasileira. Em um primeiro momento, direcionei minha atenção ao estudo da prática da caligrafia escolar. Um exercício tradicionalmente presente no cotidiano de sala de aula, ainda em uso, embora com menos intensidade (MONTEIRO, 2009), que se baseia na repetição, faz uso da cópia de modelos e visa o traçado correto das letras (MONTEIRO, 2012). No contexto do ensino da escrita, ao analisar, em especial, programas e manuais de ensino, destaco três dos principais exercícios escolares, a saber: a cópia, a composição/redação e o ditado. Dedicarei algumas linhas aos dois primeiros exercícios, para depois discutir as concepções vinculadas ao terceiro exercício, o ditado, objeto desta tese.

Roger Chartier aponta a cópia como “o exercício fundamental de qualquer aprendizagem, até mesmo de qualquer prática da escrita” (CHARTIER, 2002, p. 88). De fato, quando pensamos no ensino da escrita escolar, é quase automaticamente feita a associação ao exercício de cópia. Copiar a lição do quadro-negro, copiar a lição ditada pelo professor, transcrever no sentido de copiar textos e exercícios de livros, copiar frases preenchendo linhas, são algumas das práticas associadas à cópia. Cópia é repetição e na escola repetição é reforço, é memorização, é assimilação, é aprendizagem. Para Viñao Frago (2001),

As práticas e usos escolares do escrito costumam [se] revestir [de] um caráter dirigido, ordenado e até construtivo. A escola – entendendo este termo num sentido amplo – tem uma dupla finalidade dificilmente conciliável: é o lugar onde se interiorizam os limites da escrita, os usos corretos e incorretos, e onde, por sua vez, há que haver leitores – não ledores – e escritores – não escreventes nem copistas. A amplitude e grandeza do objetivo coexiste, em geral, com uns usos restritivos e repetitivos. Tomar notas, copiar e transcrever ou parafrasear num exame de memória constituem as atividades de escrita mais usuais no meio escolar. (VIÑAO FRAGO, 2001, p. 47)

Através da cópia, o mestre ou professor determina o que será escrito, como será escrito, por quanto tempo será escrito. Nesse sentido, o exercício é também um dispositivo de controle, em seu sentido lato, e não apenas daquilo que é escrito e de sua forma, mas também um controle do tempo e da turma por meio do trabalho individualizado e, na maior parte das vezes, silencioso. Para Chartier (2002), a cópia de um modelo ensinado e imitado é o “exercício que

melhor exprime a autoridade sobre a escrita” (CHARTIER, 2002, p. 89). De acordo com Chervel e Manesse (1989), mesmo o ensino da ortografia, mais associado ao exercício do ditado, na França, era realizado por meio da cópia, especialmente entre o final do século XVII e início do século XVIII. Segundo os autores, “na realidade, no século XVIII, o ditado parece ser sobretudo uma prova de avaliação. Se aprende pela cópia [...] e se mede a aprendizagem pelo ditado” (CHERVEL; MANESSE, 1989, p. 131).

A composição, ou redação, como exercício escolar, segue o mesmo padrão de realização dos exercícios de cópia e de ditado: o silêncio reina na sala de aula, é preciso concentração por parte dos alunos e o trabalho é individualizado. Segundo Anne-Marie Chartier (2007), na França, foi nos anos 1850 que a composição de textos foi proposta como exercício escolar pelas autoridades, instalada na escola republicana sob o título de “redação”. Assim como o ditado, que será abordado em seguida, a redação era uma das provas que integrava o exame para obtenção do certificado de estudos do ensino primário. Ainda de acordo com a autora, a “redação” assume a nomenclatura de “expressão escrita” e, depois, de “produção de texto” (CHARTIER, 2007, p. 41). No Brasil se observa a mesma alteração da nomenclatura nos manuais de ensino e livros didáticos: de “composição” à “redação” e, depois, à “produção textual”.

A redação assume um lugar importante no contexto escolar por seu caráter de ordem e disciplina em sala de aula, mas também como instrumento de avaliação do desenvolvimento dos alunos, pois possibilita a observação da letra, da estrutura, da correção da linguagem, da expressão escrita, da criatividade, etc. Embora as propostas de redação escolar sigam modelos perpetuados no decorrer do tempo, este é, possivelmente, o único exercício de escrita escolar que permite certa liberdade de criação para os alunos, que não se baseia na cópia e na repetição, mas que é pautado por uma forma e por algumas normas. Anne-Marie Chartier (2007), em referência a uma pesquisa desenvolvida sobre a temática na França entre os anos de 1880 e 1990, observa uma significativa modificação com relação às propostas de temas para produção escrita dos alunos.

Se seguimos o *corpus* apresentado, o gênero evolui de uma retórica imposta e fortemente normativa, antes de 1914 (retrato do bom aluno, elogio do campo, benefícios do progresso, homenagem às mulheres de soldados), a uma expressão que solicita cada vez mais a experiência pessoal, a partir dos anos 20 (meus colegas, o avião, a festa da cidade), e depois a temas que pedem a expressão de escolhas e de opiniões pessoais (Qual é o seu lazer preferido? O que evoca, para você, a palavra “África?”). (CHARTIER, A.M., 2007, p. 43)

A autora argumenta que, apesar dessa progressiva liberdade oferecida aos alunos, seus textos se mantêm pautados pelos valores tidos pela professora e pela escola como corretos, transmitidos por meio das leituras e discussões propostas em sala de aula. Mesmo quando o tema da redação envolve opiniões e escolhas pessoais, o aluno considera que escrever que “gosta de ler” será melhor avaliado pela professora do que se ele disser que “gosta de assistir televisão”, como exemplifica a autora, que complementa:

Passou-se assim de uma escrita escolar imitada das leituras (para reescrever os textos aprendidos) a uma escrita apoiada em leituras cruzadas com a experiência (para dar inspiração), antes de chegar a uma escrita expressiva apoiada em experiências singulares, mas sempre tendo como referência um horizonte de valores partilhados ou supostos como tal. (CHARTIER, A.M., 2007, p. 44)

Sobre o exercício de redação escolar, Marie-France Bishop³⁸ estudou a história das escritas de si na escola primária na França, desde o seu surgimento em 1882 até 2002. No mesmo sentido que o exposto por Anne-Marie Chartier no excerto anteriormente destacado, Bishop (2010) atenta para as redações escolares que tematizam experiências e gostos pessoais, cuja principal característica na história da educação é, segundo a autora, “sua frequência e sua longevidade” (BISHOP, 2010, p. 5), tanto que Anne-Marie Chartier a define como um “exercício canônico” (CHARTIER, A.M., 2007), tal qual o ditado escolar (PROST, 2007), discussão que será aprofundada nas próximas páginas com relação ao ditado.

2.1 Ditado: um ritual escolar

Detive-me até aqui em discorrer sobre dois exercícios de escrita presentes na escola primária: a cópia e a redação. Volto-me, a partir daqui, ao ditado, objeto de análise privilegiado nesta tese. Segundo Bastos (2014), “juntamente com a atividade de redação e de cópia, [o ditado] era, e ainda é, um exercício fundamental para o conhecimento da língua, a formação do

³⁸ Minha orientadora no exterior durante o doutorado sanduíche no exterior.

aluno e o controle da aprendizagem, em busca da excelência ortográfica e caligráfica” (BASTOS, 2014, p. 142-143). Anne-Marie Chartier, que também é tomada como referência por Bastos (2014), afirma que

Para que um exercício possa ser adotado de forma durável na escola é preciso que ele tenha um esquema de ação breve, estável e simples. Deve ser conveniente a todos os professores, principiantes ou tarimbados, e a todos os alunos, tanto aos melhores quanto àqueles que apresentam os piores desempenhos escolares. Os reformadores denunciaram continuamente o aspecto artificial, limitador e formal desses moldes arbitrários, pré-construídos e que se tornaram, rapidamente, um fim em si mesmo. Esses discursos críticos, entretanto, não tiraram a confiança dos professores no exercício formal. Para eles, o bom exercício é aquele que combina, ao mesmo tempo, um quadro fixo, comum, reiterável e uma “margem de jogo”. Cada aluno pode, assim, manifestar suas forças e suas fraquezas, de forma individual e objetivada; o professor não terá dificuldades em ser justo em sua apreciação, e o aluno aceitará, de bom grado, o seu veredito. (CHARTIER, A.M., 2007, p. 35-36)

O excerto acima evidencia como opera um exercício entendido como dispositivo no contexto escolar. Para que um dispositivo funcione, é preciso que ele seja eficaz, tanto do ponto de vista pedagógico, quanto do ponto de vista disciplinar. Anne-Marie Chartier elenca os diferentes aspectos que possibilitam a perenidade de uma prática escolar, que contemplam não só a sua eficácia como método de ensino, mas também as competências de professores e alunos. Reforça, portanto, a afirmação de que o ditado persiste secularmente no ensino escolar porque envolve os três pilares da educação: a lição a ser dada, o professor como autoridade e o aluno como aprendiz. Nota-se também presente no excerto a preocupação com o exercício tornar-se um fim em si mesmo, não como um meio de aprendizagem, e o papel importante da avaliação do professor sobre a execução do exercício. Além disso, observa-se a valorização do exercício individual e objetivo. De acordo com Chervel e Manesse (1989), o ditado emerge como o principal exercício de ortografia na escola quando é demandado um papel mais ativo do professor em contato com o aluno no processo de ensino-aprendizagem.

Nesta acepção de dispositivo escolar e ao analisar o ditado como tal, evidencia-se a sua eficácia disciplinadora e pedagógica. Sua adoção e sua aplicação em sala de aula dependem de um conjunto de condições, gestos, ações e entendimentos que compõem um ritual. Portanto, tais conceitos – dispositivo e ritual – não se sobrepõem e não estão em conflito, mas se

complementam no sentido de auxiliar na compreensão do ditado escolar como “máquina de fazer ver”³⁹.

A partir das leituras de outros estudos sobre a temática do ditado, pude fazer uma espécie de compilação de termos associados ao exercício que apresentam as concepções que identificam o ditado como um ritual de escrita escolar. Vejamos.

No importante livro publicado em 1989 sobre o tema e intitulado “*La dictée: Les Français et l’orthographe 1873-1987*”⁴⁰, André Chervel e Danièle Manesse (1989, p. 129) afirmam que “o ditado, trata-se hoje, do exercício mais tradicional da escola primária, e o mais simbólico”. Essas são as duas primeiras concepções sobre o ditado que apresento: exercício mais “tradicional” e mais “simbólico”. Segundo os autores, “semanal ou bimensal ele [o ditado] ritma a aula de francês, mobiliza os alunos, tranquiliza os pais, e parece ligar a pedagogia de hoje àquela dos séculos passados” (CHERVEL; MANESSE, 1989, p. 129-130).

Importa mencionar, em linhas gerais, a pesquisa empreendida pelos autores e apresentada no livro acima citado. Com a intenção de comparar os desempenhos de alunos em diferentes séculos na França, os autores utilizam este que consideram o exercício mais tradicional da escola primária: o ditado. Ao ditar a 3048 alunos de idade equivalente o mesmo texto identificado em registros do inspetor geral⁴¹ francês Beauvain, datados de 1873, que utilizava esse exercício, além do problema de aritmética, para testar o nível dos alunos das escolas que visitava, os autores apresentam algumas constatações: os alunos do século XX apresentaram melhores resultados e as meninas, antes pouco representativas e muito inferiores aos meninos, tornaram-se superiores, além do que, identificou-se o quase desaparecimento de certos erros graves, embora se tenha notado, também, que o desempenho dos alunos nos dias atuais [1987] é mais aproximado, ou seja, assim como há menos maus alunos, há também menos alunos excelentes no que diz respeito à ortografia. Segundo Anne-Marie Chartier (2007, p. 35), “hoje, os mestres e os bons alunos não fazem disso uma questão de honra e o tempo usado para fazer ditados nas salas de aula diminuiu consideravelmente”.

Continuando, sobre as concepções relativas ao ditado, Chervel e Manesse (1989) analisam o ditado no século XIX na França e afirmam que somente pouco a pouco o ditado oral

³⁹ Expressão utilizada por Foucault sobre o conceito de dispositivo (DELEUZE, 1996).

⁴⁰ Livro gentilmente compartilhado pela Professora Eliane Peres (UFPel) na fase de elaboração do projeto de tese.

⁴¹ Cargo vinculado ao Ministério da Educação na França.

é inserido como prática nas melhores escolas, “mas a fórmula definitiva levará tempo para se impor. Os primeiros exercícios sistemáticos são constituídos por compilações de frases sem ligação entre elas e ilustrando uma ou outra regra gramatical” [livre tradução] (CHERVEL; MANESSE, 1989, p. 132). Sob críticas, se passa, portanto, a buscar apresentar nos exercícios de ditado a aplicação de alguma regra associada à apresentação de um texto contínuo. Tal exigência dá origem aos ditados graduados de textos produzidos sobre os interesses das crianças. Mais uma vez, o exercício sofre críticas pela falta de naturalidade e espontaneidade destes textos criados para fins didáticos. Ao mesmo tempo, os autores indicam que a escola era pressionada a utilizar o ditado para transmitir mensagens religiosas e morais. Por fim, o ditado assume a fórmula de trabalho sobre excertos de autores clássicos ou contemporâneos, afirmando sua prática com o ditado de pequenos textos, visando desenvolver também o senso estético literário das crianças.

De acordo com os autores, o ditado tem como mérito sobre os outros exercícios o fato de obrigar o professor a falar com todos os alunos ao mesmo tempo, rompendo com o ensino individualizado que prevalecia anteriormente. Além disso, ainda segundo os autores, o ditado também obriga o professor a manter a disciplina da turma e permite o uso do quadro-negro, cuja introdução nas salas de aula foi alvo de ampla campanha, para a correção do exercício ou mesmo para sua execução. Finalmente, o ditado se firma como exercício na escola primária com o desenvolvimento do sistema de provas e exames, reforçando sua função de verificação das aprendizagens. Todas estas circunstâncias contribuem para a consolidação do ditado como um exercício escolar moderno na França, adaptado às exigências da instrução primária nesse contexto, tornando-se rapidamente o exercício preferido dos professores (CHERVEL; MANESSE, 1989).

Em um breve artigo sobre o “ditado itinerante do inspetor geral Beauvain”, antes referido por Chervel e Manesse (1989), o historiador francês da educação Antoine Prost afirma que em 1873⁴² a preocupação com a correção ortográfica era relativamente recente e esta preocupação, segundo o autor, penetrou pouco a pouco na escola. A partir dessa incorporação da ortografia na escola, “o ditado se afirma como um exercício canônico das escolas primárias, e com ele o ensino simultâneo, a todos os alunos, substitui definitivamente o ensino individual [livre tradução] (PROST, 2007, p. 180). Segundo Prost (2007), o ditado de Beauvain marcou a “idade de ouro” da ortografia na escola porque, anos mais tarde, a partir de reformas

⁴² Ano em que o inspetor iniciou a prática de aplicar o ditado em escolas a fim de avaliar a instrução primária na França.

educacionais, a cópia de palavras, as conjugações e a memorização de regras dão lugar à preocupação com a compreensão dos textos e a formulação do raciocínio. Assim, a ortografia e a gramática ficam em segundo plano na escola, sobrepostas pela leitura. Nas palavras do autor, “a escola muda quanto à sua organização, seus objetivos, seus programas, suas práticas, conforme a própria sociedade muda, mas nem sempre no mesmo sentido. É por isso que não se pode fazer a economia da história” [livre tradução] (PROST, 2007, p. 182). Estas palavras de Prost (2007) foram tomadas por mim como inspiração para o desenvolvimento desta investigação que teve como intenção compreender a história do ditado, sua presença na escola e os efeitos por ele produzidos.

Em sua função de avaliação, o ditado é analisado por Patrick Cabanel (2002) em uma pesquisa que se dedicou a uma história do exame para obtenção do certificado de estudos na França. Tal exame servia para atestar os conhecimentos adquiridos pelos alunos no ensino primário e permitir a sua progressão escolar. O autor apresenta a ortografia como um dos saberes avaliados neste exame e, em suas palavras, “o ditado, os erros de ortografia, o zero eliminatório são suficientes para simbolizar o certificado de estudos, senão toda a escola primária: é a prova rainha, que condensa os esforços incansáveis, os medos, os fracassos, as amarguras também, e os ataques” [livre tradução] (CABANEL, 2002, p. 114). O ditado é com frequência descrito dessa forma, associado a diferentes emoções, à tensão, ao medo, à ansiedade, como será possível observar nas memórias escolares que compõem o corpus empírico dessa pesquisa. Mas Cabanel (2002) o define ainda como um ritual laico, em comparação ao ritual religioso da missa. Segundo ele, o ditado é um momento ritual na sala de aula onde “a comunidade de alunos (fiéis) se agrupa em torno do professor (o sacerdote) para uma celebração” (CABANEL, 2002, p. 123) e questiona: “quantas crianças não escutaram o ‘Ponto final!’ como, no domingo, o *Ite, missa est?*⁴³” (CABANEL, 2002, p. 123). Há, portanto, segundo o autor, um sentido de sacralidade vinculado à palavra ao ditado e sua execução se reveste de solenidade. Em particular, quando se trata do ditado para fins de avaliação, como no âmbito de sua pesquisa com os exames para obtenção do certificado de estudos, quando o tempo é contado com rigor, a atenção é extrema à voz, à entonação e às ligações proferidas pelo mestre.

A partir dessa concepção do ditado como ritual, é possível estabelecer um diálogo entre Cabanel (2002) e Anne-Marie Chartier (2007), que afirma que

⁴³ “Ide, está terminada”. Palavras com que o padre se despedia dos fiéis ao terminar a missa. Hoje usa o vernáculo: “Ide em paz, que Deus vos acompanhe”. (Fonte: <http://www.dicionariodelatim.com.br/ite-missa-est/>)

a história do ditado mostra que não é somente o desempenho dos alunos que está em questão. Se esse exercício, apesar de tão modesto, se tornou um ritual tão consagrado, é porque ele manifesta certa concepção da cultura escrita [...]. Por meio do ditado, o francês estava em vias de se tornar uma língua “sagrada”, intocável. A era do latim terminara. O respeito à língua nacional vai tornar impossível, posteriormente, qualquer reforma da ortografia francesa. (CHARTIER, A.M., 2007, p. 35)

Nesse sentido e inspirado por Cabanel (2002), o historiador francês da educação Pierre Caspard salienta que o ditado é descrito por historiadores como “uma espécie de rito sagrado, o professor que dita aparecendo como o sumo sacerdote de uma religião de Estado: a língua Pátria, ou francês nacional, cuja ortografia deveria suscitar, mesmo em sua arbitrariedade e suas peculiaridades, uma reverência absoluta” [livre tradução] (CASPARD, 2004, p. 256). O autor examina o ensino da ortografia e o exercício do ditado na história da educação em Neuchâtel (Suíça). Nesse contexto, para Caspard (2004), o ditado apresenta-se como um dispositivo de aprendizagem e de ensino da ortografia, com especial atenção às variações no que concerne às práticas, a saber: o ensino nas escolas comunais, nas pensões e pensionatos privados, as lições particulares, os preceptores e o ensino domiciliar.

Segundo o autor, no século XVII a ortografia é ensinada nas escolas comunais e já nesse período há menções ao seu ensino e ao tema de ortografia como uma prática anterior e, portanto, que não representa uma grande inovação. Já no século XVIII há o reforço de orientações para os professores sobre o exercício frequente e os benefícios dessa prática. No entanto, Caspard (2004) chama atenção para os sentidos atribuídos ao ditado no ensino de ortografia em um período em que a ortografia ainda não estava fixada como domínio. Para o autor, o que estava em questão era “poder escrever de uma forma que seja compreensível a um leitor qualquer, ou seja, que as frases e as palavras tenham sentido, sem causar confusão ou dúvida” (CASPARD, 2004, p. 257). Portanto, a ortografia é essencialmente ligada ao ensino da escrita e se apresenta no século XVIII, de acordo com o autor, principalmente sob a forma de dois exercícios: a cópia de textos e o ditado. Além disso, destaca que o ditado exerce a importante função de avaliação do progresso dos alunos, por meio do simples processo de contagem dos erros cometidos, através do qual se avalia diferentes capacidades como atenção, observação, memorização e inteligência. Mas o exercício do ditado não é estável; o próprio Caspard (2004) observa mudanças significativas no que diz respeito ao conteúdo dos textos ditados. Segundo ele, são três os tipos de textos: até o final do século XVIII os textos apresentam um caráter moral; na

primeira metade do século XIX os textos ditados visam uma aplicação gramatical; e na metade do século XIX são os textos literários que fundamentam o exercício do ditado.

Com relação ao ensino nos pensionatos e sob a tutela de preceptores, o autor não apresenta muitas informações por não se tratar de um ensino institucionalizado. Porém, a partir dos currículos propostos para ensino nestes estabelecimentos, Caspard (2004) observa um declínio da menção à ortografia entre os séculos XVIII e XIX, o que acompanha o declínio da escrita no currículo. Por outro lado, o ensino do francês e da língua francesa apresentam um crescimento no mesmo período, ao que o autor afirma, então, que a ortografia possivelmente fazia parte, mas inserida num contexto mais amplo que abrangia a gramática, a análise lógica e a análise gramatical. No que concerne ao ensino domiciliar, o autor observa que o ditado, hoje tão ligado à instituição escolar, não parece nos remeter a qualquer outro espaço, embora, na metade do século XVIII, era muito praticado no âmbito familiar. O exercício, aí, tinha a função de ensino, mas também de impregnação de diversos saberes a partir de textos religiosos, literários ou gramaticais, “função que ele jamais deixou e jamais deixará de exercer” (CASPARD, 2004, p. 262). Por fim, o autor observa que também no âmbito familiar, o ditado oscila entre sua ligação com a escrita e com a gramática, ou seja, do exercício da escrita propriamente dita e uma preocupação maior com a sua correção.

O ditado, “exercício emblemático” do ensino primário, nas palavras de Danièle Manesse (2005), é objeto de outras discussões ao longo de sua história, além da exposta por Caspard (2004). Conforme já mencionado, o principal debate se dá em torno de sua função como exercício de ensino ou de avaliação. No entanto, Manesse (2005) ressalta que sua longevidade no ensino escolar está ligada à transparência da medida do nível que ela avalia e sua legibilidade por parte dos pais e dos alunos. Em outras palavras, a clareza e a objetividade do exercício e, nesse sentido, sua eficácia, compreendidas e assimiladas por todos os atores envolvidos no contexto escolar, constituem os aspectos que o fortalecem como um exercício fundamental para o ensino escolarizado.

André Chervel (2006) identifica quatro etapas distintas na história do ensino da ortografia na França. A primeira delas é quando não há ainda um método específico para esse ensino, quando a ortografia não era ainda considerada como disciplina. A segunda etapa é marcada pela emergência da gramática na didática, sob a qual é feita a distinção entre a ortografia de princípio e a ortografia de uso. Na terceira etapa surge uma gramática escolar propriamente francesa, com a aparição dos primeiros manuais de exercícios ortográficos como materiais didáticos para seu ensino. Finalmente, a quarta etapa é caracterizada pela

generalização do ensino da ortografia em todas as escolas francesas e para toda a população a partir dos anos 1830. Curiosamente, o autor destaca que, a partir dos anos 1870, o ditado se torna a principal prova de seleção de professores, que antes precisavam apenas saber ler e escrever. Nesse contexto, também no ensino escolar, o ditado substitui a cacografia⁴⁴ como exercício.

Segundo Chervel (2006), no decorrer do século XIX a ortografia assume um estatuto superior junto à opinião pública, sendo considerada uma das bases da cultura. O ditado demora um certo tempo a se estabelecer como exercício para o ensino da ortografia nas escolas devido ao nível variado dos alunos e ao longo tempo necessário para sua prática. Mas o ditado se estabelece rapidamente como um dos principais exercícios escolares, pois, “diferentemente da cópia e da cacografia, o ditado é um exercício coletivo [...]. Ele é mesmo, sem dúvida, depois da leitura, o primeiro exercício coletivo que foi praticado na escola” (CHERVEL, 2006, p. 321) e se mostrou como uma necessidade da escola moderna.

É sob a tensão que reina na sala de aula no momento em que o texto é ditado e sob a solenidade desta pequena cerimônia cotidiana que pesa a didática da ortografia para obrigar o aluno a se questionar sobre a grafia das formas que lhe são submetidas e que são muitas vezes relacionadas às lições anteriores. [livre tradução] (CHERVEL, 2006, p. 324)

Um “exercício canônico” (PROST, 2007), um “exercício emblemático” (MANESSE, 2005), um “exercício fetiche da escola” (CHERVEL, 2006), o “exercício mais tradicional e mais simbólico da escola” (CHERVEL; MANESSE, 1989), “uma espécie de rito sagrado” (CABANEL, 2004), que se tornou um “ritual tão consagrado” (CHARTIER, 2007). São múltiplas as designações valorativas e, portanto, os significados atribuídos ao ditado escolar.

Destaco alguns apontamentos feitos pelos autores acima citados que contribuem para o entendimento do ditado como um dispositivo escolar. Trata-se de um exercício que apresenta um esquema de ação breve, estável e simples. O ditado é um exercício muito singelo que demanda apenas materiais de uso corrente em sala de aula – papel e lápis. É um exercício coletivo e ao mesmo tempo individual, ou seja, permite que a professora conduza sua prática em conjunto com a turma, enquanto todos a realizam ao mesmo tempo, mas também permite a

⁴⁴ A cacografia como exercício ortográfico consistia na apresentação de um texto com erros (com relação aos tempos verbais, à pontuação, etc.) para que os alunos o reescrevessem de acordo com a forma canônica da língua escrita (CHERVEL, 2006).

manifestação individual das forças e das fraquezas de cada aluno quanto às aprendizagens. Além disso, o ditado mobiliza os alunos para a sua realização e tranquiliza os pais que, devido à objetividade do exercício e de sua avaliação, podem verificar os progressos dos filhos na escola. Também devido a esta objetividade, característica do ditado, a sua avaliação ou a sua apreciação é facilmente realizável por parte do professor e facilmente aceitável por parte do aluno. Assim, o ditado é um exercício conveniente a todos os professores, iniciantes ou experientes, e a todos os alunos, tanto àqueles com os melhores desempenhos, quanto àqueles com os piores. Deste modo e apesar das críticas feitas por reformadores, os professores mantêm sua confiança nos exercícios formais, dentre os quais se inclui o ditado, porque combinam, como antes anunciado, um “quadro fixo, comum, reiterável e uma ‘margem de jogo’” (CHARTIER, A.M., 2007, p. 36). Em outras palavras, o ditado possui uma norma e uma sistemática bem definidas, mas que podem variar segundo as orientações pedagógicas e os objetivos do ensino. É, portanto, essa capacidade de adaptação do ditado que permite a sua persistência como prática escolar.

Segundo Revel (2005), o conceito de “arqueologia” para Foucault concentra “ao mesmo tempo, a ideia da *archè*, isto é, do começo, do princípio, da emergência dos objetos de conhecimento, e a ideia de arquivo – o registro desses objetos” (REVEL, 2005, p. 17). Considerando o objetivo principal desta tese que foi investigar uma espécie de “arqueologia” do ditado na escola primária, os estudos desenvolvidos pelos autores acima citados contribuem no sentido de compreender as concepções sobre o ditado e sua emergência como prática escolar.

Ao tomar como referência as questões levantadas por historiadores da educação sobre o ensino da ortografia e, especificamente, sobre o ditado escolar na França, em um contraste com as orientações e as práticas referentes ao ditado no Brasil, proponho-me a contribuir para a escrita da sua história como parte da cultura escolar no contexto brasileiro.

2.2 O ditado e a cultura escolar: um exercício para a ortografia

Ler; escrever; contar; caderno; quadro-negro; lápis; caneta; cópia; ditado; redação; correção; alfabetização; avaliação; nota; exercício; atividade; erros; acertos. Todas essas

palavras, vinculadas a diferentes aspectos (saberes, práticas e artefatos), são associadas à cultura escolar, “constituída pela apropriação criativa de modelos, baseada na relação entre determinantes sociais e históricas e as urgências próprias da organização e do funcionamento escolares” (VIDAL, 2005, p. 19).

Em um texto já clássico e amplamente referido para a historiografia da educação brasileira, o historiador da educação francês, Dominique Julia (2001) define cultura escolar⁴⁵ como um conjunto de normas e práticas, no qual as normas definem conhecimentos e condutas e as práticas permitem sua transmissão e incorporação, vinculadas a finalidade de diferentes ordens e variáveis no tempo.

Julia (2001) chama a atenção, portanto, para as práticas cotidianas da escola, protagonizadas, especialmente, pelos professores, responsáveis por coordená-las às normas impostas. O autor ainda faz referência aos dispositivos pedagógicos que facilitariam a aplicação das normas, dentre os quais identifico o ditado, conforme já discutido, um dispositivo para o exercício da ortografia, mas também um dispositivo de controle e disciplina.

Viñao Frago (2002b), por sua vez, incorporando e desdobrando a definição de Julia, define a cultura escolar como um “conjunto de teorias, ideias, princípios, normas, orientações, rituais, inércias, hábitos e práticas (formas de fazer e pensar, mentalidades e comportamentos)” [livre tradução] (VINÃO FRAGO, 2002b, p. 73), tomadas como tradições. Na perspectiva do autor, a cultura escolar se caracteriza pelas suas regularidades, pelas permanências, não questionadas pelos personagens que integram as instituições educativas. Destaco, ainda, que Viñao Frago utiliza a expressão “rituais” juntamente a “teorias, normas e orientações” como aspectos que integram a cultura escolar. Nesse sentido, reforça a ideia proposta nesta tese para a análise do ditado como um ritual escolar. Magalhães (2008), por sua vez, a partir da observação do contexto educacional português, afirma que

A cultura escolar pode ser interpretada como um arquitexto que visa (in)formar e (com)formar, nos planos axiológico, científico, pragmático e (pre)formativo, os públicos infantil e juvenil, com recurso a um complexo simbólico e tecnológico que articula as dimensões básicas do dizer, do fazer e do agir didático e pedagógico. (MAGALHÃES, 2008, p. 19)

⁴⁵ Conforme Vidal (2005), acerca das diferentes acepções do conceito de “cultura escolar”, ver André Chervel, Dominique Julia, António Viñao Frago e Agustin Escolano. Em contraste, os conceitos de “forma escolar” ver Guy Vincent e de “gramática da escola” ver Lary Cuban e David Tyack.

Para o autor, no entanto, foi a partir da escrita, parte fundamental do currículo escolar, que a escola se constituiu e se afirmou como instituição. Segundo ele, o processo de escrita envolve “uma textualidade (conteúdo e discurso), uma antropologia e uma profissionalização” (MAGALHÃES, 2008, p. 19), no que diz respeito à formação e à ação do professor, à informação/comunicação, à aprendizagem, à prática e à avaliação dos alunos. Assim, temos as dimensões e articulações da cultura escrita, na esfera mais ampla, repetidas no contexto escolar, na esfera mais restrita.

Sob a ótica de Chervel (1990), que analisa as disciplinas escolares como invenções do sistema escolar para dar conta de finalidades não só escolares, mas também sociais e culturais, a cultura escolar não é apenas repetição da cultura escrita, mas é, ela mesma, formada pelo sistema educativo, que tem um papel “estruturante”. Para o autor, a atribuição de tal papel à função educativa se deve a uma propriedade das disciplinas escolares e o estudo das mesmas, nas palavras de Chervel (1990),

leva a pôr em evidência o caráter eminentemente criativo do sistema escolar, e portanto a classificar no estatuto dos acessórios a imagem de uma escola encerrada na passividade, de uma escola receptáculo dos subprodutos culturais da sociedade. Porque são criações espontâneas e originais do sistema escolar é que as disciplinas merecem um interesse todo particular. E porque o sistema escolar é detentor de um poder criativo insuficientemente valorizado até aqui é que ele desempenha na sociedade um papel o qual não se percebeu que era duplo: de fato ele forma não somente os indivíduos, mas também uma cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global. (CHERVEL, 1990, p. 184)

Tomo aqui, então, a linguagem como disciplina, para a qual ler e escrever são saberes elementares, tendo o segundo – escrever e por decorrência a ortografia – como aspecto de grande relevância e o ditado como seu exercício mais frequente. Nas palavras de Hébrard (1990),

Ler-escrever-contar são certamente os preâmbulos de uma instrução baseada na prática regular dos manuais escolares, na utilização diária do caderno e numa bateria de exercícios (cópia, ditado, análise gramatical, problemas de aritmética, redação) que, ao longo de toda a duração de um curso metódico, se repetem com a maior regularidade. (HÉBRARD, 1990, p. 66)

Os historiadores da educação Cucuzza e Pineau (2002), ao tratarem especificamente do contexto educacional argentino, examinam a relação escola e alfabetização. Para eles,

As posturas tecnicistas realizam uma redução da história da alfabetização à história da escolarização. A escola pode ser compreendida como um fenômeno da escrita, e seu triunfo e constituição na forma educativa hegemônica explicados a partir dessa perspectiva. A instituição escolar foi a maquinaria tecnológica mais funcional, econômica, rápida e eficaz para alcançar a alfabetização massiva. Este olhar limita complexas práticas sociais – como são a escrita e a leitura – a formas escolares, fáceis de ser compreendidas a partir de sua origem. [livre tradução] (CUCUZZA; PINEAU, 2002, p. 19)

Na mesma direção de Hébrard (1990), que tratou da escolarização dos saberes elementares, mais tarde e a partir de outro contexto, Cucuzza e Pineau (2002) fazem uma importante observação sobre a escolarização de um saber, em particular; a escrita. De acordo com esses historiadores da educação argentinos, devido ao papel da escola de massificação da alfabetização, há uma aproximação entre as duas – escola e alfabetização – que reduz a segunda à parte integrante da primeira, ou seja, a história da alfabetização é limitada à escola, sem que se considere os processos de alfabetização desenvolvidos em espaços não-escolares e anteriores à própria instituição.

Cucuzza e Pineau (2002) afirmam que o que ocorre é na verdade o inverso. Não é a alfabetização que surge na escola, mas a escola que surge pela alfabetização. Em suas palavras:

A escola surgiu associada à escrita, e se construiu construindo a modernidade em seus tempos de ouro de aliança com a imprensa. A crescente internacionalização da economia e da política esteve acompanhada pela internacionalização, expansão e massificação da escola como o modo hegemônico de transmissão dos saberes legitimados pelo discurso científico. [livre tradução] (CUCUZZA; PINEAU, 2002, p. 21)

Ao analisar os diferentes contextos, usos e funções da escrita, Viñao Frago (2001) trata dos usos e contextos escolares e aponta para uma mudança de foco dos historiadores da educação, das “aprendizagens da leitura e da escrita, em especial nos debates metodológicos” para as “práticas e usos da escrita no meio escolar e acadêmico” (VINÃO FRAGO, 2001, p. 46). Em sua avaliação, isso ocorre

talvez porque a própria noção de aprendizagem se modificou, ampliando-se a partir da aquisição dumais competências elementares até outras mais complexas, tais como a leitura expressiva ou “bela leitura”, a compreensiva ou comentada, a literária e a acadêmica, ou, por exemplo, o ditado ortograficamente correto, a composição escrita ou os diversos usos quotidianos da escrita. (VIÑAO FRAGO, 2001, p. 46-47)

No entanto, com relação aos usos da escrita na aquisição destas competências mais complexas, Viñao Frago (2001) critica a escrita escolarizada por meio de práticas de cópia e transcrição, atividades mais usuais na escola, segundo o autor, e calcadas na memorização, como “usos restritivos e repetitivos” da escrita. Para Cagliari (2002, p. 56), “ensinar significa não somente dar conteúdos e propor atividades, mas também corrigir e disciplinar”. De acordo com o autor é papel da escola estimular a memorização, que pode ser desenvolvida a partir de atividades lúdicas e interessantes. Ainda sobre a memorização, Cagliari (2002) alerta que este é um aspecto diferente da compreensão, embora sejam complementares e igualmente necessários não apenas na escola, mas também na vida. Segundo ele, “sem um esforço de memorização, os alunos não aprendem nada, e isso se aplica também à ortografia” (CAGLIARI, 2002, p. 56). Mas salienta que,

Por outro lado, procedimentos castilhescos, como a prática intensa de ditados, a não autorização para escrever palavras novas – com o aluno seguindo seu “instinto” –, a obsessão em não deixar o erro às claras, o controle excessivo do que o aluno pode ou não pode fazer, estragam a educação e não contribuem para resolver problemas. (CAGLIARI, 2002, p. 56)

É possível verificar, portanto, a partir das ideias do autor, que apesar da defesa da prática de atividades de memorização, o ditado é considerado uma prática tradicional de controle do aluno ou, em suas palavras, uma prática que “estraga o aluno”. O autor também faz referência a uma “obsessão em não deixar os erros às claras”, preocupação que será possível observar, em especial, nos textos publicados por educadores em manuais de ensino e nos artigos da Revista do Ensino/RS publicados entre os anos 1940 e 1960, que compõem o corpus empírico desta tese.

Também Artur Gomes de Moraes (2009), realiza uma “análise crítica das práticas usuais de ensino da ortografia” e reporta-se ao ditado no ensino atual no Brasil. Embora referindo-se ao tempo presente, o que importa na análise do autor é que ele afirma que, diferentemente de

outros conteúdos que envolvem o ensino da língua portuguesa, a ortografia não sofreu grandes alterações ao longo do tempo. Em suas palavras,

a ortografia continua sendo mais um objeto de avaliação, de verificação, que de ensino. Em lugar de criar situações de ensino sistemático, a atitude de muitos educadores parece revelar mais uma preocupação em verificar se o aluno está escrevendo corretamente. Isso fica muito claro, por exemplo, no modo como tradicionalmente se realizam os ditados na escola. (MORAIS, 2009, p. 61)

Destaco que o autor usa a expressão “tradicionalmente” em referência ao modo como se realiza o ditado na escola. Entendo tal uso como sinônimo de “historicamente”, ou seja, como expressão de uma tendência secular na prática do ditado escolar. Morais sustenta essa afirmação fundando-a em uma pesquisa realizada nos anos 1990 com professores de turmas de 2^a, 3^a e 4^a séries do ensino fundamental, na qual constatou que “a quase totalidade deles tem o ditado como atividade preferida para ‘ensinar’ ortografia” (MORAIS, 2009, p. 61). Segundo ele, a prática consiste, geralmente, em ditar palavras ou pequenos textos, fazer a correção coletiva no quadro-negro, pedir aos alunos a correção das palavras escritas incorretamente, e não raro, solicitar ainda que copiem algumas vezes estas palavras que erraram. Morais aponta que essa prática se baseia apenas na verificação, sem qualquer discussão sobre a grafia das palavras e sobre os motivos que levaram alguns alunos a escreverem determinadas palavras de forma diferente de outros. Nesse sentido, o autor é categórico ao afirmar que o ditado proposto desta maneira tem a função de verificação e não de ensino, considerando que “não cria estratégias de reflexão que ajudem o aprendiz a avançar” (MORAIS, 2009, p. 62), crítica que já comparecia nos discursos de educadores anos antes, como poderá ser verificado na discussão do corpus empírico desta tese.

Portanto, o autor chama a atenção para dois problemas com relação às práticas que ele nomeia “tradicionais” vigentes, nas quais se inserem o ditado e a cópia, por exemplo: ao invés de ajudar o aluno a refletir sobre a grafia das palavras, o exercício detém-se apenas em verificar se ele escreve corretamente ou não; a ortografia passa a ser vista pelo aluno como uma atividade mecânica, passiva, pois o aprendizado se dá através da repetição e da imitação de um modelo certo, de modo que o aluno pode escrever corretamente as palavras sem reflexão ou dedução alguma (MORAIS, 2009, p. 65).

Outra questão importante levantada por Morais (2009) e que faz refletir sobre a persistência do ditado como dispositivo escolar e sua historicidade refere-se à atitude do professor com relação ao erro. Em suas palavras:

Historicamente, a escola tem tido uma atitude de aversão ao erro do aprendiz – e isso, obviamente não acontece só no caso do ensino-aprendizagem da ortografia. Ao longo dos séculos, o erro é visto como sinônimo de “falta de atenção”, de “fracasso”, de “ausência de raciocínio”, etc. E o mesmo ocorre no caso dos erros ortográficos. (MORAIS, 2009, p. 65)

Deste ponto decorre a punição por meio da cópia repetida das palavras erradas com a intenção de que o erro não ocorra novamente, o que reflete uma visão mecanicista da aprendizagem. Em alguns casos, os professores evitam o contato dos alunos com o erro, impedindo de ver uma palavra escrita de forma incorreta por outro aluno no quadro-negro, por exemplo, ou ainda, em outros casos, os professores procuram evitar o erro artificializando o ditado ao pronunciarem as palavras de forma artificializada de modo que leve os alunos a escreverem corretamente. O autor identifica nesta prática de artificialização da pronúncia uma intencionalidade do professor de evitar os erros. Morais (2009) insiste que isso demonstra a concepção de que o aluno aprende de forma passiva, sem refletir sobre aquilo que aprende. Além disso, afirma que, mesmo entre as concepções pedagógicas que consideram o erro como uma construção ou hipótese dos alunos, em especial a teoria construtivista, embora haja o respeito, persiste a não reflexão sobre os erros ortográficos em sala de aula. Morais (2009) problematiza a eficácia do ditado no ensino da ortografia e defende que efetivamente é operado como um meio de avaliação e não de ensino, o que demonstra como a escola trata o erro por meio dessa prática.

Esta subseção tentou demonstrar como o ditado se situa no processo histórico do ensino da escrita na escolarização. Da cultura escolar, composta por normas e práticas, até a criação das disciplinas escolares, dentre as quais identifica-se a linguagem da qual a escrita é um saber elementar, surge a discussão sobre a alfabetização, segundo os autores aqui estudados, constituidora da escola. Ou seja, a alfabetização surge quando o ensino da escrita, juntamente com a leitura, passa a ser uma prática mais complexa, que objetiva o domínio da cultura escrita. Nesse contexto, a escola se consolida como espaço que permite a aquisição destes conhecimentos para um público cada vez maior. No entanto, de acordo com os historiadores da

educação examinados nesta investigação, a escrita escolarizada assume práticas que priorizam a repetição e a memorização.

No âmbito da ortografia, o ditado emerge como o principal exercício, frequentemente associado a estas práticas de repetição e memorização e muito próximo à cópia. Em reflexões contemporâneas de educadores brasileiros sobre a ortografia na escola⁴⁶, persiste a crítica ao ditado como prática tradicional e ao seu uso como meio de ensino.

A oposição ao ensino tradicional tem grande expressão no contexto da renovação pedagógica proposta pelo movimento da Escola Nova, como será possível verificar a seguir. Tal discussão é pertinente para a compreensão do contexto educacional no qual se inserem as orientações e as práticas referentes ao ensino da escrita e ao ditado, em particular, examinadas a partir do corpus empírico reunido nesta tese, que tem como marco inicial a introdução do ideário escolanovista no Rio Grande do Sul.

2.3 O ensino da escrita no contexto de renovação pedagógica: a Escola Nova no Rio Grande do Sul

As reflexões propostas por Cagliari (2002) e Moraes (2009) suscitam o debate histórico entre um ensino tradicional e novas propostas de educação. Os questionamentos que ambos autores fazem com relação à função do ditado no ensino escolar da atualidade comparecem nas concepções expostas nas definições de dicionários e nas discussões propostas pelos autores-referência sobre o tema apresentados nesta seção e, também, nos documentos que compõem o corpus de análise desta tese. Este discurso, do novo em oposição ao tradicional, tem forte expressão nas proposições do movimento da Escola Nova. Segundo Vidal (2015),

Na constituição de um discurso renovador da escola brasileira, a “Escola Nova” produziu enunciados que, desenhando alterações no modelo escolar, desqualificavam

⁴⁶ Destaco que não explorei as questões trabalhadas pelos autores Cagliari e Moraes referentes à alfabetização, muito mais amplas do que a atenção direcionada por eles à ortografia e ao ditado escolar, mas faço referência a estes autores para evocar a persistência histórica do ditado na escola brasileira.

aspectos da forma e a cultura em voga nas escolas, aglutinadas em torno do termo “tradicional”. Era pela diferença quanto às práticas e saberes escolares anteriores que se construía a representação do “novo” nessa formação discursiva. Operavam-se, no entanto, apropriações do modelo escolar negado, ressignificando seus materiais e métodos. (VIDAL, 2015, p. 497)

De acordo com a autora, os princípios que fundamentaram as propostas do escolanovismo, tais como a centralidade da criança no processo de aprendizagem, a educação entendida como ciência, a motivação no ensino, a preocupação com a higiene com relação à disciplina dos corpos e dos gestos dos alunos e a importância da observação e da relação com o meio, já faziam parte dos discursos prescritos em relatórios e normas vinculadas à educação no final do século XIX. No entanto, a partir da década de 1920, tais preceitos voltam a ser tratados como propostas novas e, segundo suas palavras, “a ruptura entre uma e outra formação discursiva não vinha associada a uma alteração dos enunciados, mas de seus significados. A escola renovada pretendia a incorporação de toda a população infantil” (VIDAL, 2015, p. 498). Ou seja, com a finalidade de formar cidadãos civilizados para uma sociedade moderna, uma importante proposta de renovação pedagógica foi a inclusão de todas as crianças no sistema escolar por meio da obrigatoriedade e da gratuidade do ensino. Nesse contexto, a alfabetização assumiu um papel fundamental, como abordarei adiante.

Contudo, importa explicitar melhor no que consistiu o movimento da Escola Nova, embora o risco de repetição aos muitos estudos sobre o tema, a fim de compreender suas propostas para o ensino da escrita, atenção particular desta tese.

Com a intenção de repensar a educação frente à sociedade moderna, o movimento da Escola Nova emergiu no final do século XIX, mas teve grande expressão nas primeiras décadas do século XX, difundido em diversos países. Nas palavras de Peres (2009), este movimento

pretendia, entre outras coisas, estabelecer uma nova ordem social via escola, reformar a sociedade pela educação, em outras palavras, renovar a escola para renovar a sociedade. Em razão disso, temas como educação e democracia; escola para todos; educação e vida; caráter científico da educação; formação das elites; aptidões e capacidades individuais; formação integral; interesse e necessidades das crianças; desenvolvimento infantil; liberdade, individualidade, espontaneidade e autonomia dos educandos; autogoverno; valorização da experiência; educação moral, intelectual e física; métodos ativos de ensino, entre tantos outros, tiveram centralidade nas discussões e nas produções dos pensadores ligados à Escola Nova. (PERES, 2009, p. 115)

Dentre os temas apontados no excerto acima, a centralidade da criança no processo de aprendizagem é, sem dúvida, o mais presente nas propostas para a educação, e deste decorrem muitos dos outros temas citados. Nesse contexto, destacam-se importantes experiências desenvolvidas e aplicadas em escolas por educadores em diferentes países, tais como: o “método de projetos”, de Willian Kilpatrick; o “método de cooperação”, de Célestin Freinet; os “centros de interesse”, de Ovide Decroly; o “sistema de projetos”, de John Dewey; a “escola ativa”, por Adolphe Ferrière; o princípio da auto-instrução, proposto por Maria Montessori, cuja base da aprendizagem é o ambiente escolar e os materiais pedagógicos; e os estudos desenvolvidos no campo da psicologia infantil por Edouard Claparède. Estas experiências não serão descritas aqui, uma vez que analisar o movimento da Escola Nova não é meu objetivo, embora saliento que, a partir da observação das múltiplas e variadas experiências e propostas vinculadas ao ideário escolanovista, é possível afirmar que não havia uma unidade no movimento da Escola Nova, embora este estivesse pautado por princípios gerais comuns.

Para Veiga (2007), houve mudanças profundas no espaço escolar a partir da aplicação dos princípios da Escola Nova. Modificações com relação ao mobiliário, em especial com o surgimento de carteiras individuais e do mobiliário adaptado e adequado para as crianças pequenas, e sua disposição na sala de aula que procurou facilitar a mobilidade dos alunos; a criação de “cantinhos de atividades”, minibibliotecas e armários com materiais e objetos à disposição das crianças na sala de aula, que incentivariam a sua autonomia; a oferta de diferentes materiais para o desenvolvimento de trabalhos manuais; a criação de ambientes que vinculassem a atividade escolar às atividades cotidianas tanto do espaço rural (hortas, criadouros e oficinas) quanto do espaço urbano (pequenas vendas, agência de correio e bancos); a valorização de locais para atividades físicas como ginásios e quadras esportivas, além de áreas de recreio; o uso das cantinas e refeitórios como espaços pedagógicos para o exercício de uma alimentação saudável, de estudos culinários e de economia doméstica; a implantação de museus escolares, bibliotecas, salas de reuniões, auditórios para eventos, como lugares de socialização entre a escola e as famílias.

Ainda segundo Veiga (2007), tais modificações só foram possíveis devido às mudanças na formação dos professores, em consonância com os preceitos da Escola Nova. As funções do professor, nesta perspectiva, foram ampliadas de forma que não bastaria apenas ensinar as crianças, mas impunha-se educá-las. Para isso, seria necessário um maior preparo técnico e intelectual por parte dos professores, que deveriam “dominar noções básicas de psicologia, sociologia, higiene e puericultura, bem como aprimorar habilidades manuais e artísticas e

conhecer profundamente a língua vernácula para expressar suas ideias de maneira clara e objetiva” (VEIGA, 2007, p. 231). No entanto, o professor escolanovista teria um papel de coadjuvante no processo de ensino-aprendizagem, do qual o aluno seria o centro. Dessa forma, o professor deveria orientar as atividades e estimular a curiosidade dos alunos.

No Brasil, como referi anteriormente, o movimento emerge na década de 1920 a partir de diversas ações de propagação do ideário escolanovista, dentre as quais a que tem maior expressão é o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932. O documento, assinado por 26 educadores e/ou escritores preocupados com o problema da educação no Brasil, definiu princípios e fixou bases e diretrizes para a reforma da educação no país. Fernando de Azevedo, Afrânio Peixoto, Sampaio Doria, Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Cecília Meireles são alguns dos signatários do Manifesto. No documento, evidencia-se a oposição entre o novo e o tradicional ao tratar da educação. Segundo consta no Manifesto, a nova concepção de escola seria

uma reação contra as tendências exclusivamente passivas, intelectualistas e verbalistas da escola tradicional, [na qual] a atividade que está na base de todos seus trabalhos é a atividade espontânea, alegre e fecunda, dirigida à satisfação das necessidades do próprio indivíduo. (AZEVEDO, 2015 [1932], p. 209)

Nota-se, portanto, a expressão dos preceitos do ideário escolanovista na elaboração do Manifesto pelos educadores brasileiros. Entre as décadas de 1920 e 1930 ocorreram reformas educacionais em diversos estados brasileiros “apoiadas nos ideais da Escola Nova, em especial nos estados de São Paulo, Ceará, Bahia, Minas Gerais, Pernambuco e no Distrito Federal (RJ)” (MONTEIRO, 2012, p. 35), lideradas por alguns destes pioneiros da educação nova no exercício de cargos políticos nestes estados. Além disso, outro fator que contribuiu para a propagação do ideário escolanovista no Brasil foram as diversas iniciativas de divulgação tomadas por estes educadores e por seus apoiadores, como a organizações de coleções pedagógicas, que visavam a formação do professorado com base nestes preceitos. E esse contexto possibilita compreender os manuais de ensino, alguns dos quais são tomados como documentos e analisados nesta tese. A adesão aos preceitos da Escola Nova por seus autores fica evidente na formulação das orientações e nas propostas sobre métodos e práticas para o ensino primário. Assim, Valdemarin (2010) constata, a partir de outros estudos, que “a introdução das ideias da Escola Nova no contexto educacional brasileiro é identificada também

pela movimentação (alternada e/ou simultânea) de suas lideranças nos cargos políticos, administrativos, editoriais e docentes” (VALDEMARIN, 2010, p. 112).

Especificamente no Rio Grande do Sul, a introdução mais expressiva do ideário escolanovista ocorre no final dos anos 1930. A aprovação do Decreto n. 8020, de 29 de novembro de 1939, que determinou o “Programa mínimo a ser adotado nas escolas primárias do Estado” é considerado por Peres (2003) “um marco da adoção dos princípios da Escola Renovada no ensino público gaúcho” (PERES, 2003, p. 76). Segundo a autora, impressiona a precisão deste programa, que apresenta os objetivos gerais e específicos, o mínimo essencial e a normativa para cada disciplina em cada uma das cinco séries que compunham o ensino primário. Dentre as disciplinas escolares apresentadas no Programa de 1939, consta a disciplina de Linguagem, da qual fazem parte a leitura, a escrita e a caligrafia, a composição, a gramática e a ortografia, bem como a literatura, sendo o ditado tratado no que concerne à gramática e ortografia. Por essa razão, ou seja, pela importância deste Programa para a história do ensino primário no Rio Grande do Sul, e pela relação com a documentação que integra o corpus empírico desta tese, o ano de 1939 é tomado como marco inicial do recorte temporal desta investigação, que tem, portanto, a introdução do ideário da Escola Nova no Brasil e suas repercussões como contexto histórico.

Também no ano de 1939, foi criada a Revista do Ensino, publicação periódica vinculada à Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul que também será tomada como documento desta tese, em análise na próxima seção. Contudo, cabe antecipar que a importância desta publicação para a história da educação gaúcha se deve, em grande parte, à sua atuação como instrumento de divulgação dos preceitos da Escola Nova no Estado por meio de artigos elaborados e publicados por professores gaúchos e de outros estados brasileiros a partir de seus estudos e das experiências desenvolvidas em suas escolas com base nas ideias de renovação pedagógica.

Além disso, tem destaque no Rio Grande do Sul por desempenhar o mesmo papel de divulgação dos fundamentos do escolanovismo, o Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais (CPOE), órgão criado em 1943 (com atuação até os anos 1970) e vinculado à Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Sul⁴⁷. De acordo com Peres (2003), algumas

⁴⁷ Segundo Peres (2003), “em 1942 a Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul passou por uma reorganização e foi denominada, então, de *Secretaria da Educação e Cultura* quando foi criado, em substituição às antigas Inspetoria e Diretoria da Instrução Pública, o *Departamento de Educação Primária e Normal*” [grifos da autora] (PERES, 2003, p. 77). O CPOE/RS foi, portanto, instalado um ano após esta reorganização a partir da aprovação do “Regimento Interno do Departamento de Educação Primária e Normal”.

das formas de divulgação do ideário da Escola Nova por parte do CPOE/RS “foram fundamentalmente os boletins, as circulares, os comunicados, os cursos, as sessões de estudo, as orientações escolares levadas a efeito em todo o Estado do Rio Grande do Sul e através da *Hora Pedagógica*⁴⁸” [grifo da autora] (PERES, 2003, p. 79).

Nesse contexto de renovação pedagógica, que significou a revisão dos métodos e das finalidades da educação, não apenas no Rio Grande do Sul, mas de modo geral no contexto educacional brasileiro, a escola não seria mais o lugar onde se aprenderia a ler, escrever e contar, mas um lugar de preparação para a vida em sociedade. Nesse sentido, a alfabetização tornou-se um dos aspectos mais importantes da escola, que abria suas portas para toda a população e que visava civilizar uma sociedade composta por um alto índice de analfabetos, a fim de prepará-la para a vida cotidiana e para o mundo do trabalho.

Emerge, nesse contexto, a preocupação com a postura e com o modelo ideal de escrita a ser adotado no ensino nas escolas primárias com base em diferentes métodos. Da “caligrafia inclinada, dita elegante, graciosa e pessoal, utilizada durante o século XIX” (MONTEIRO, 2012, p. 13), criticada por higienistas que acreditavam que este tipo de escrita seria a causa de “problemas de miopia e escoliose nas crianças, devido à má postura que seu exercício implicava” (MONTEIRO, 2012, p. 13), passou-se a indicar a “escrita vertical, defendida como rápida, econômica e higiênica, passou a ser indicada, apoiada no discurso do ‘papel direito, corpo direito, escrita direita’” (MONTEIRO, 2012, p. 13). Contudo, tem destaque neste contexto histórico de renovação pedagógica a “caligrafia muscular”, introduzida no Brasil na década de 1920 por Alfredo Anderson no Colégio Mackenzie (SP), mas mais profundamente estudado a partir de experimentos desenvolvidos nos anos 1930 no Instituto de Educação do Distrito Federal (RJ) e divulgados por meio da publicação de artigos e do livro “A escrita na escola primária” (1936) por Ormindia Marques⁴⁹ sob a orientação de Lourenço Filho. A preferência por este último tipo de escrita decorre da “produção de um novo ideal estético, no qual a eficiência e a otimização do traçado são prioritárias na busca de uma escrita legível, clara, veloz e elegante, com vistas à construção da modernidade escolar” (MONTEIRO, 2012, p. 14).

⁴⁸ “Sessões de leitura obrigatória para todas as professoras e diretoras das escolas ligadas à rede estadual de ensino” (PERES, 2003, p. 79)

⁴⁹ Sobre a produção de Ormindia Marques com relação ao ensino da escrita, ver Monteiro (2012).

Nota-se, portanto, uma adaptação dos métodos de ensino às exigências da vida cotidiana de seu tempo. No que concerne ao ensino da escrita, tal adaptação se desdobra em mudanças do tipo de letra adotado nas escolas, mas também dos exercícios propostos e dos materiais utilizados em sala de aula. Na perspectiva da Escola Nova, que tinha como princípio fundamental, conforme já repetidamente afirmado, a centralidade do aluno no processo de aprendizagem. Nesse sentido, os exercícios deveriam ser propostos visando a motivação e a valorização dos interesses das crianças. No discurso que opunha o ensino renovado ao ensino tradicional, afirmava-se que os exercícios de escrita não deveriam mais se basear na repetição e em atividades mecânicas de reprodução, mas sim baseados na criatividade de forma que se encorajasse a produção dos alunos. A autonomia da criança, nesse contexto, é imprescindível para o desenvolvimento das atividades escolares quando se modificam, também, os tempos escolares. Com isso, há uma ampliação do conjunto de materiais utilizados nos trabalhos escritos, como “o uso crescente de cadernos de caligrafia e a substituição das ardósias por cadernos” (VIDAL, 2015, p. 503), que contribuiriam ainda para um melhor controle do trabalho docente e discente. Nas palavras de Vidal (2015),

mais do que atualizar os princípios e as práticas educativas do fim do século XIX, a escola nova promoveu, nos anos 20, rupturas nos saberes e fazeres escolares. Não constituiu um novo “modelo escolar”, mas produziu novas “formas” e alterou a “cultura escolar”. (VIDAL, 2015, p. 515)

Esta tese não tinha como objetivo tratar em profundidade do movimento da Escola Nova no Brasil, mas considerei pertinente contextualizar o período histórico ao qual pertencem os documentos que compõem o corpus empírico da investigação. As mudanças promovidas por tal movimento na educação brasileira e na instituição escolar têm importantes repercussões no ensino, naquilo que é ensino, em como é ensinado e porquê é ensinado. O papel central do aluno no processo de ensino-aprendizagem, a função do professor, a importância da escola como instituição formadora, os objetivos do ensino, a diversificação de materiais utilizados, com especial destaque ao uso mais recorrente do caderno, são alguns exemplos destas repercussões que auxiliam a pensar o ditado nesse contexto.

Além disso, se mostrou relevante compreender como o ditado, considerado um exercício tradicional de escrita, persistiu como prática escolar no âmbito de um movimento que modificou as concepções de ensino e as finalidades da educação brasileira de forma tão expressiva. O que

será, em certa medida, demonstrado no exame da documentação aqui reunida é que o ditado persiste porque ele também é repensado no que concerne à sua concepção e às suas finalidades.

Na seção seguinte, serão apresentados, portanto, documentos produzidos nesse contexto de renovação da educação brasileira. Programas de ensino, manuais de ensino e artigos publicados na Revista do Ensino/RS, muitos dos quais formulados pelo já referido CPOE/RS, são exemplos destes esforços de divulgação do ideário da Escola Nova no Brasil. A partir da análise das orientações relacionadas aos usos do ditado em sala de aula, será possível observar que o debate entre as diferentes funções a ele atribuídas, de ensino, de fixação e de verificação da aprendizagem da ortografia é histórico e que não há consensos. Tanto na legislação materializada por meio dos programas de ensino, quanto em manuais de ensino, ou ainda na imprensa educacional, a discussão sobre a finalidade do exercício do ditado no ensino escolar comparece de forma expressiva, atravessada pela oposição do renovado em relação ao tradicional. Ademais, a partir da análise dos cadernos escolares, boletins de notas e memórias escolares produzidas acerca deste momento histórico de renovação, será possível verificar repercussões do discurso escolanovista nos rituais e dispositivos escolares, o que permitirá uma aproximação com as diferentes práticas de escrita escolar no que diz respeito ao ditado.

3. O ditado no ensino primário (1939-1971)



Fonte: INRP/Musée National de l'Éducation (GRUNSTEIN; MÉROU; PECNARD, 2007)

3. O ditado no ensino primário (1939-1971)

*Les plumes sergent-major ont disparu, les canifs pour tailler les crayons aussi, les ardoises en provenance directe de la carrière aussi, tout comme les hannetons dans les plumiers... mais la dictée, cette exception culturelle que le monde entier nous envie peut-être sur le fond autant que notre cinéma a encore de très belles heures devant elle.*⁵⁰

Albine Novarino

A epígrafe que inaugura esta seção trata de mudanças e permanências, ou melhor, de mudanças e persistências na história da educação, especificamente, na escrita escolar francesa dos anos 2000. Embora alguns artefatos escolares não sejam mais utilizados, como as canetas de aço ou a ardósia, por exemplo, substituídos que foram pelo lápis e pelo caderno, alguns aspectos da cultura escolar persistem secularmente, como é o caso do ditado. Nas palavras de Galvão e Lopes (2010),

mudam os currículos, os professores, as leis, os métodos e as técnicas de ensino, mas muito do que se foi permanece [ou persiste]. A história nos permite ver que, em outros lugares, em outras culturas e em outras épocas, ou aqui perto de nós, a educação (de modo geral) e a escola (em particular) têm se transformado, mas mantêm elementos que, surpreendentemente, são os mesmos de um século atrás. (GALVÃO; LOPES, 2010, p. 12)

Na seção anterior discorri sobre algumas das razões que fazem com que o ditado persista na escola, mesmo que este seja, muitas vezes, considerado um exercício tradicional e seja, também, muito criticado por esse motivo. Além disso, abordei questões relativas aos conceitos de cultura escolar e disciplina escolar para tratar, ainda, da ortografia como um saber escolar e contextualizei o período histórico de produção da documentação reunida nesta tese.

⁵⁰ “As canetas *sergent-major* [marca de canetas de aço] desapareceram, os estiletes para apontar os lápis também, as ardósias vindas diretamente da pedreira também, assim como os *besouros* [?] nos estojos... mas o ditado, essa exceção cultural que o mundo inteiro nos inveja talvez tão profundamente quanto nosso cinema, tem ainda belíssimas horas diante dele” [livre tradução]

Nesta seção passo à apresentação e análise do corpus empírico da investigação, composto por diferentes tipos de documentos, tais como: programas de ensino, manuais de ensino, imprensa pedagógica, cadernos, boletins e memórias escolares. O esforço aqui empreendido é, como propõem Stephanou e Bastos (2009), “pensar na ideia de redes de referências cruzadas ou contrastações entre diferentes documentos, muito mais do que em confrontos para validação ou refutação de verdades” (STEPHANOU; BASTOS, 2009, p. 422). Sendo assim, reforço que a intenção de compor um corpus empírico representado pela reunião de documentos que tratem de “teoria” e “prática”, se assim os classificarmos, não implica necessariamente na validação, verificação ou comprovação de um a partir do outro, mas no contraste entre diferentes aspectos a partir de documentos de diferentes ordens, que fornecem indícios das concepções, das orientações e das práticas associadas ao ditado no recorte temporal delimitado nesta tese. Importa referir que tomo aqui a noção de contrastar como cotejar, que “consiste em investigar, analisar (alguma coisa), colocando (-a) em confronto com (outra)” (MONTEIRO; STEPHANOU, 2012, p. 4). Dessa maneira, a análise dos documentos se efetiva no confronto, no contraste entre eles a fim de iluminá-los reciprocamente e observar a multiplicidade de significados atribuídos ao ditado no contexto escolar.

Os documentos, conforme já mencionado, são de diferentes tipos e variam quanto à forma e ao conteúdo. Trabalhei com alguns deles (os manuais de ensino e a Revista do Ensino/RS) na pesquisa que desenvolvi em meu mestrado, mas saliento que para esta tese dirigi-lhes um novo olhar, com foco em outro objeto de análise – antes a caligrafia, agora o ditado. Ressalto que o corpus empírico não foi constituído a partir de um levantamento exaustivo da documentação em arquivos e acervos no Brasil que permita afirmar que os documentos reunidos esgotam o que se produziu sobre a temática. Não me foi possível empreender uma ampla busca devido às dificuldades antes mencionadas de localização da documentação. Assim, me vali de uma diversidade de documentos, sim, mas relativos àqueles a que tive acesso por proximidade com os acervos e arquivos. Nesse sentido, considero pertinente frisar que o corpus empírico reunido nesta tese não compreende toda a documentação produzida sobre a temática, pois tal pretensão é inalcançável. O historiador opera por recortes, escolhas e, embora não seja toda a documentação, os documentos reunidos são muito expressivos daquilo que busquei: o ditado como dispositivo escolar em ação/com efeitos, caracterizado pela sua persistência no tempo.

Assim, para a composição desta tese, o corpus empírico foi dividido em dois grandes conjuntos: a) os documentos que apresentam prescrições e orientações para o ensino da escrita

e b) os documentos que tratam das práticas de escrita escolar. Para ambos os conjuntos, o critério de seleção consistiu em eleger aqueles que contemplassem uma ênfase no ditado, seja quanto ao modo de abordá-lo, seja nas modalidades de sua prescrição pedagógica. Na sequência, serão apresentados os documentos referentes ao primeiro grupo, ou seja, aqueles nos quais constam prescrições e orientações para o ensino da escrita, de modo geral, e para o ditado, de forma específica, quais sejam: programas de ensino, manuais de ensino para a formação de professores e artigos publicados na Revista do Ensino/RS.

3.1 *Prescrições e orientações para o ensino da escrita: o ditado em foco*

Dentre os documentos reunidos nesta investigação, diversos se destinam à formação de professores, seja a formação inicial ou a formação continuada. Os manuais de ensino destinados à formação do professorado nas Escolas Normais são, de certa forma, complementados pela imprensa periódica para o professorado em exercício. Além disso, programas de ensino, alguns deles publicados em decretos de âmbito estadual ou nacional, serviram para orientar os currículos e as práticas adotadas nas escolas. Nessa primeira parte, serão apresentados documentos que visavam formar os professores primários no Brasil no que diz respeito ao ensino da escrita, para os quais volto a atenção, com destaque ao ditado escolar.

3.1.1 *Programas de ensino: o ditado no currículo escolar*

Tomados como documentos oficiais, os Programas de Ensino têm grande importância à compreensão da evolução do sistema de educação no Brasil ao longo dos anos. Elaborados e

publicados por meio de decretos oficiais em âmbito nacional e/ou estadual, documentos oficiais expressam as pretensões e as regulamentações de autoridades educacionais sobre o ensino primário em diferentes épocas.

Em seu “Manual do Professor Primário”, Theobaldo Miranda Santos (1956, p. 399-400) propõe como notas para o estudo dos programas de ensino algumas citações de educadores sobre a temática. Destaco duas delas, assinadas por conhecidos autores de manuais de ensino que em algum momento serão referidos nesta tese. Antônio D’Ávila⁵¹ diz que “os programas que envelhecem devem ser renovados, a fim de que fiquem de acordo com as novas exigências da vida social espelhadas na escola” e Orlando Leal Carneiro⁵² afirma que “por melhor que seja um programa, seu valor está muito menos na escola e na distribuição das matérias do que nos métodos adotados e na capacidade, na inteligência e na ação do mestre. A condição primeira para o bom êxito do ensino é o mestre capaz. O programa vem depois”⁵³. Cabe salientar que tais citações se inserem num contexto de renovação educacional e, por isso, se expressam a valorização do papel do professor e o questionamento ao valor dos programas oficiais por si só.

Publicado na Revista do Ensino/RS, o Programa mínimo a ser adotado nas escolas primárias do Estado (RS), aprovado por decreto estadual em 1939, é considerado “um marco da adoção dos princípios da Escola Renovada no ensino público gaúcho” (PERES, 2003, p. 76), ou seja, um indicativo da adoção mais expressiva dos pressupostos da Escola Nova no Estado. Destaco aqui a seção de Linguagem do Programa de 1939, que trata da Leitura, Escrita e Caligrafia, Composição, Gramática e Ortografia e Literatura apresentadas em objetivos específicos, mínimo essencial e normativa para cada ano do ensino primário (1º ao 5º ano).

O ditado é referido na seção Gramática e Ortografia e apenas na normativa para o 2º ano. Detenho-me em destacar que, para cada ano, afirma-se que não haveria aulas especiais de gramática, pois o trabalho deveria se desenvolver segundo as oportunidades proporcionadas pelas demais atividades. Na normativa do 2º ano, portanto, há a referência à correção dos erros, sobre a qual o professor deveria fazer um esforço de associação entre a significação e a imagem visual e auditiva, e, por vezes, a dificuldade ortográfica. Segundo consta no programa, não

⁵¹ Autor de “Práticas Escolares” (1949).

⁵² Autor de “Metodologia da Linguagem” (1951).

⁵³ Não há a referência completa das citações no texto consultado, há apenas a indicação da autoria.

deveria ser apresentada ao aluno a forma errada de escrita ou provocar o erro a partir do trabalho com palavras difíceis ou desconhecidas sem preparação. Recomendava-se que:

Afim de provocar repetidas impressões visuais, é conveniente fixar, no quadro negro, em cartazes ou fichas, as formas corretas correspondentes aos erros que se pretende corrigir. As formas assim dominadas deverão ser mobilizadas sem cessar em leituras, ditados, jogos, exercícios, etc. Os alunos poderão anotá-las em um caderninho ou em tiras de papel, de que se utilizarão em caso de dúvida ou na organização de jogos e exercícios. (RIO GRANDE DO SUL, 1939, p. 305)

Nota-se neste Programa, essencialmente, a preocupação com o erro, em como corrigi-lo sem expor a criança diante dele. Mostra-se mais evidente a ideia de uso do ditado para a fixação da grafia correta das palavras em oposição ao receio da fixação da grafia incorreta. Embora a menção ao ditado seja muito breve neste Programa, importa destacar que ele dá visibilidade ao que se vai afirmando como orientação.

Os dois Programas que serão apresentados a seguir foram publicados no sétimo capítulo do “Manual do Professor Primário” (1956)⁵⁴ antes referido de autoria de Theobaldo Miranda Santos⁵⁵, capítulo este reservado a tratar de programas de ensino, com notas para estudo, temas para discussão e referências bibliográficas. O primeiro que eu apresento é o Programa do Ensino Primário do Estado de São Paulo, em vigor a partir de 1949. Santos (1956) refere em nota que, por falta de espaço não foram reproduzidas as orientações metodológicas do programa de ensino. O texto é dividido em subtítulos que tratam da Linguagem Oral, Leitura, Escrita, Linguagem Escrita, Gramática Aplicada, Aritmética e Geometria, Geografia, História do Brasil, Educação Moral, Social e Cívica e Ciências Naturais – Higiene. O ditado, quando sugerido, consta no sumário da matéria de Linguagem Escrita, conforme quadro abaixo:

⁵⁴ Foi consultada a 4ª edição do livro, cuja 1ª edição foi publicada em 1948.

⁵⁵ Theobaldo Miranda Santos nasceu em Campos-RJ, em 1904. Foi diretor do Ginásio e da Escola Normal de Campos (1933) e também do Departamento de Educação da prefeitura do antigo Distrito Federal (1941). Catedrático de História e Filosofia da Educação da Universidade do Rio de Janeiro (1938), da Faculdade de Filosofia da Pontifícia Universidade Católica (1940), no Rio de Janeiro. Sua obra compreende algumas dezenas de livros didáticos para diferentes escolaridades e disciplinas. Faleceu no Rio de Janeiro em 1971, aos 66 anos. (Fonte: <http://sites.unicentro.br/wp/cedoc/tag/theobaldo-miranda-santos/>)

1º ano	2º ano	3º ano	4º ano
Ditado.	Ditado.	Cópia e ditado.	Ditado.

Quadro 2: Programa do Ensino Primário do Estado de São Paulo (1949)

Observa-se, a partir do quadro, que o ditado é recomendado nos quatro anos do ensino primário tratados no Programa. Sem uma descrição mais detalhada da aplicação do ditado neste documento, destaco apenas que no 3º ano o ditado é recomendado juntamente com a cópia, como exercícios próximos.

O segundo Programa foi identificado por mim no livro publicado por Santos (1956) e consiste no Programa do Ensino Primário do Distrito Federal, de 1950. Em sua introdução, sob o título de “considerações gerais”, refere que “o Departamento de Educação Primária em cumprimento às Instruções nº 4, de 23 de janeiro de 1950, da S.G.E.C. [Secretaria Geral de Educação e Cultura], empreendeu a revisão dos programas vigentes, o que foi devidamente aprovado pelo Exmo. Secretário Geral de Educação e Cultura” (SANTOS, 1956). A revisão dos programas tem relação com a alteração do ensino primário de anos para séries, sendo quatro no total mais o curso complementar (admissão). Com isso, há uma reestruturação das disciplinas e conteúdos trabalhados em cada série, dos quais destaco a ampliação do programa na 1ª série, com a criação das turmas de adaptação para ofertar conhecimentos mais avançados para alunos que ingressassem na 1ª série já alfabetizados. Além disso, destaco a nota publicada que indica que “para maior uniformidade, dosagem e sequência na distribuição da matéria a ser lecionada, brevemente, os programas sairão publicados divididos em três períodos” (SANTOS, 1956), o que será possível observar em outro programa apresentado adiante. Porém, antes, apresento no quadro abaixo as recomendações sobre o ditado contidas neste Programa de 1950:

1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	Admissão
Ditado de palavras, frases soltas e frases ligadas pelo sentido.	Ditado de trechos e historietas, previamente estudados, cujo sentido seja do perfeito conhecimento da criança. Ditado sobre assuntos de interesse da classe.	Ditado de trechos e historietas previamente estudadas, cujo sentido seja do perfeito conhecimento da criança.	Ditado de trechos em prosa e verso.	Ditado de trechos, em prosa e verso, de escritor nacional contemporâneo.

Quadro 3: Programa do Ensino Primário do Distrito Federal (1950)

É possível observar uma tendência de gradação do ditado no decorrer das séries na medida em que se aumenta o grau de complexidade daquilo que deveria ser ditado, seja quanto à forma ou quanto ao conteúdo. Inicialmente a prescrição prevê que sejam ditadas palavras e frases, passando por trechos e historietas, até trechos em prosa e verso. Destaco a preocupação contida neste Programa de valorizar o interesse das crianças e de preparação para o ditado, utilizando palavras, trechos e historietas que fossem do conhecimento dos alunos.

Passo então à apresentação do Programa de Linguagem das Escolas Primárias do Distrito Federal (1951), também identificado por mim em um manual de ensino, de autoria de Orlando Leal Carneiro⁵⁶, sob o título de Metodologia da Linguagem (1951) e com prefácio assinado por Theobaldo Miranda Santos, autor do manual antes citado no qual constam os dois programas acima apresentados. O texto do Programa é dividido entre as quatro séries do curso elementar e a quinta série, referente ao curso complementar. Junto aos objetivos gerais para cada série, consta o programa básico, subdividido em três fases, conforme pode ser observado no quadro abaixo:

⁵⁶ Orlando Leal Carneiro nasceu em 1893 e faleceu em 1977. Foi professor catedrático de Metodologia da Linguagem do Instituto de Educação, Chefe de Distrito Educacional da Prefeitura do Distrito Federal e Professor de Pedagogia na Universidade Católica. (Fonte: GALLUZZI, 2006)

Curso elementar 1ª série	Curso elementar 2ª série	Curso elementar 3ª série	Curso elementar 4ª série	Curso complementar 5ª série
1ª Fase – Iniciação (objetiva) Ditado de palavras, no quadro-negro (velocidade da escrita)	1ª Fase – Revisão Escrever, dentro de ritmo ótimo, sob forma de ditado ou cópia.	1ª Fase – Revisão Ler, para ditar aos colegas, ou para leva-los a tomar notas, assuntos do interesse da classe (não esquecer, em qualquer leitura expressiva, o ritmo). Escrever, atendendo ao ritmo, sob ditado, ou realização, isto é, cópia ou ditado devem ser feitos atendendo a uma necessidade, decorrente das atividades de classe.	1ª Fase – Revisão Escrever, atendendo ao ritmo, sob ditado ou realizando cópia, sempre, porém, num sentido de utilização (cópia ou ditado devem ser feitos atendendo a interesses que se associem aos da classe).	1ª Fase – Revisão Não consta.
2ª Fase – Aquisição (simbólica) Não consta.	2ª Fase – Aquisição de novos conhecimentos (Interpretação) Ditado.	2ª Fase – Aquisição de novos conhecimentos Cópia e ditado, sempre dentro de um ritmo ótimo, com sentido de utilização: tomar apontamentos, notas, etc.	2ª Fase – Aquisição de novos conhecimentos Ditado e cópia.	2ª Fase – Aquisição de novos conhecimentos Não consta.
3ª Fase – Treinamento e Ampliação Não consta.	3ª Fase – Treinamento e Ampliação Ditado de trechos previamente estudados, cujo sentido seja do perfeito conhecimento da criança.	3ª Fase – Treinamento e Ampliação Não consta.	3ª Fase – Treinamento e Ampliação Não consta.	3ª Fase – Treinamento e Ampliação Não consta.
Programa adicional Não consta.	Programa adicional Ditado aos colegas sobre assuntos de interesse da classe: notas, listas, relações, etc.	Programa adicional Não consta.	Programa adicional Não consta.	

Quadro 4: Programa de Linguagem das Escolas Primárias do Distrito Federal (1951)

Da análise deste Programa, destaco a expressão, mais uma vez, da preocupação com o interesse da classe e da utilização do ditado para um fim, atendendo a uma necessidade. Ainda, a preparação para o ditado com o uso de palavras ou trechos já estudados também comparece novamente. Porém, uma especificidade deste Programa é a atenção ao ritmo e à velocidade da escrita, aspecto expresso no método de escrita intitulado “caligrafia muscular”, amplamente divulgado no Brasil por meio da obra de Ormindia Marques, em especial no manual de ensino “A escrita na escola primária” (1936)⁵⁷. Além disso, importa ressaltar que o ditado é constante, em todas as fases, como exercício recomendado apenas na 2ª série, o que, possivelmente, tenha relação com os objetivos desta série de aquisição e treinamento da escrita, sendo o ditado substituído por outras práticas de escrita nas séries subsequentes.

Elaborado pelo Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Rio Grande do Sul (CPOE/RS), o Programa Experimental de Linguagem (1964) apresenta objetivos gerais, específicos, sugestões para atividades e normativas para o ensino da ortografia, da expressão oral e escrita doo 1º ao 6º ano do curso primário. Tal programa foi publicado em Porto Alegre pela editora Tabajara com a autorização da Secretaria de Educação e Cultura (RS), conforme informações que constam na capa da publicação e conferem legitimidade ao documento⁵⁸. No quadro abaixo são apresentados apenas os aspectos referentes ao ditado tratados neste Programa para cada ano.

⁵⁷ Sobre a obra e sua autora ver Monteiro (2012).

⁵⁸ No interior da publicação constam informações referentes aos responsáveis pela elaboração deste programa: Glaucia Amaral Barros, da Secção de Orientação do Ensino Normal do CPOE/RS e da divisão de Orientação Técnico-Pedagógica do Departamento de Estudos Especializados, do Instituto de Educação Gen. Flores da Cunha com a colaboração das diretoras Sarah Azambuja Rolla (na elaboração) e Alda Cardozo Kremer (na publicação) e das assistentes de ensino primário Sydia Sant’Anna Bopp (na elaboração) e Florisbela Machado Barboza (na publicação).

1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º e 6º anos
<p>Objetivos específicos Fazer com que a criança automatize a ortografia da palavra, formando imagens auditivas, visuais e motoras corretas.</p> <p>Sugestões para atividades 1. Exercícios com palavras; Exemplos de exercícios com palavras sugeridos no Programa referentes ao “ditado” ou “ditar”: 1. Expor a palavra em ficha ou escrevê-la no quadro (neste caso as crianças devem ter a cabeça baixa). 2. Mandar lê-la; 3. Mandar copiá-la em um retângulo de papel; 4. Mandar escrevê-la, mediante ditado, no outro lado do papel. 1. Expor a palavra em ficha ou escrevê-la no quadro; 2. Virar a ficha ou apagar a palavra antes de ser pronunciada; 3. Expô-la rapidamente de novo e mandar que a escrevam em um retângulo de papel; 4. Ditá-la. 1. Expor rapidamente a palavra; 2. Mandar escrevê-la; 3. Ditá-la. 1. Expor a palavra; 2. Mandar lê-la; 3. Mandar separar as sílabas oralmente; 4. Mandar copiá-la; 5. Ditá-la.</p> <p>2. Cópia;</p> <p>3. Complementação de frases; a) mediante cópia; b) mediante ditado.</p> <p>4. Auto ditado;</p> <p>5. Ditado.</p>	Não consta.	Não consta.	<p>Objetivos específicos Levar o aluno a vencer suas deficiências de ordem ortográfica.</p> <p>Sugestões para atividades 1. Apresentar – no quadro ou em fichas – palavras para: a) Observação; b) Pronúncia normal; c) Estudo do sentido; d) Análise (decomposição) em sílabas e acentuação; e) Tentativa de gravar mentalmente a imagem da palavra (olhos fechados); f) Conferência da palavra; g) Cópia; h) Ditado; i) Emprego.</p> <p>2. Ditar trechos em que apareçam as palavras em estudo.</p> <p>3. Ditar mensagens para os pais ou questões relativas às outras matérias em que apareçam as palavras em estudo.</p>	<p>Objetivos específicos Levá-lo a formular, tanto oralmente como por escrito, as regras ortográficas mais comuns.</p> <p>Sugestões para atividades Ditar uma série de palavras oxítonas terminadas em “i” acentuado ou não. Certificar-se oralmente da grafia antes de mandar escrevê-las no quadro. Fazer perguntas relativas à acentuação tônica e ao porquê de umas palavras estarem acentuadas e outras não (Peri, Celi, Jaci, Caí, Iraí). Quando disserem a razão, mandar repetir até que todos sejam capazes de dizê-la.</p>

Quadro 5: Programa Experimental de Linguagem – CPOE/RS (1964)

Destaco que, no 1º ano, além dos exercícios sugeridos que utilizam a prática de ditar, o ditado aparece também na normativa para este ano conforme excerto abaixo:

O ditado puro e simples não apresenta nenhum interesse. Seu valor é muito relativo, ainda mais que, segundo os estudiosos do assunto, são raras as pessoas cujo automatismo gráfico seja formado de representações auditivas. Assim, o ditado deve ser usado com parcimônia, mais a título de repetição ou verificação do que como um dos melhores processos no ensino-aprendizagem da ortografia, como acreditou-se durante muitos anos. (CPOE/RS, 1964, s.p.)

No texto, ainda, há a insistência na utilização de palavras que tenham algum significado para a criança. Tais aspectos apontam para uma intenção do órgão que elaborou este Programa – o CPOE/RS – de fazer uma ressalva com relação ao ditado. Ao defender seu uso para a verificação, critica o uso do ditado como processo de ensino-aprendizagem, em referência, me arrisco a inferir, ao ensino tradicional. É preciso salientar que o CPOE/RS se constituiu em um importante órgão de propagação do ideário escolanovista no Rio Grande do Sul e não raro suas orientações são apresentadas em oposição ao ensino tradicional, anterior ao ensino renovado pelo movimento da Escola Nova.

Com relação ao 4º ano, sobre a atividade de ditar trechos em que apareçam as palavras em estudo, o Programa refere que:

Através do ditado o professor pode verificar a ortografia, uma vez que a atenção de quem escreve está subdividida entre a grafia e o sentido da palavra. Mas só os trabalhos, cujo sentido exigir a maior parte da atenção, podem orientar melhor o professor quanto à capacidade ortográfica dos alunos. (CPOE/RS, 1964, s.p.)

Ou seja, mesmo quanto a sua função de verificação da ortografia o ditado é, por vezes, questionado, embora, ainda assim, aplicado. De fato, apesar da recomendação de seu uso em programas de ensino oficiais, ao mesmo tempo, o ditado não escapa das críticas, em especial, com relação ao seu uso como meio de ensino.

Contudo, alguns aspectos relacionados às recomendações e orientações contidas nos programas de ensino podem ser elencados. O ditado é frequentemente indicado junto à cópia, como se estes fossem exercícios ou atividades similares ou complementares. Nas palavras de Peres (2003), “a tradição dessas atividades [cópia e ditado] no processo de ensino-

aprendizagem da linguagem instituiu práticas e rotinas cotidianas na escola primária que atravessam décadas, muitas delas chegando até os dias atuais” (PERES, 2003, p. 92). Com relação ao ditado, destaco também a preocupação expressa nos Programas com o erro e o quanto o contato com o erro poderia levar à fixação da grafia errada das palavras pelas crianças. Acresce a evidência da gradação do ditado por meio do aumento do grau de complexidade daquilo a ser ditado pelo professor para os alunos conforme o avanço dos anos/séries.

Há ainda, uma crescente influência do ideário da Escola Nova na elaboração dos programas, com destaque à centralidade da criança como objetivo do ensino, a partir da valorização de seus interesses na proposição a aplicação de atividades. A publicação de programas em manuais de ensino sugere a adesão por parte dos autores destes manuais aos programas elaborados e instituídos por meio da legislação. Além disso, possibilita uma maior divulgação dos programas para o professorado e seu estudo desde os cursos de formação de professores, função também desempenhada pelos manuais no sentido de propagação das ideias de renovação, conforme apresentarei a seguir.

3.1.2 *Manuais de ensino: o ditado em estudo*

Os manuais de ensino destinados à formação de professores para atuação no ensino primário consistem em livros escritos por professores, geralmente incluídos em coleções pedagógicas, que assumiram grande importância no Brasil no período de renovação educacional como meio de propagação dos preceitos da Escola Nova. Dentre os conteúdos escolares abordados nos manuais de ensino encontra-se a linguagem e, em particular, a ortografia, na qual o ditado é invariavelmente mencionado, seja para defender seu uso como exercício no ensino da ortografia, reconhecer seus méritos, reagir a suas mazelas, seja para criticar o uso corrente. De acordo com Mortatti (2000),

Quanto aos manuais de ensino [publicados entre os anos de 1930 e 1970], trata-se de material produzido por autores brasileiros – sobretudo atuando em São Paulo e Rio de Janeiro – e especialmente destinados à utilização em cursos de formação de professores primários, conforme indicações expressas nos livros. De maneira geral, nesses manuais encontram-se: história dos métodos de ensino da leitura e escrita, suas bases

psicológicas e pedagógicas e indicação do método a ser utilizado pelo futuro professor, sempre sob a forma de lições, subdivididas em pontos para estudo e exercícios de fixação.

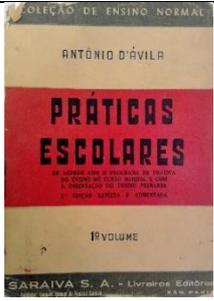
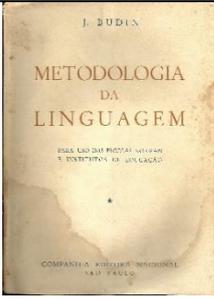
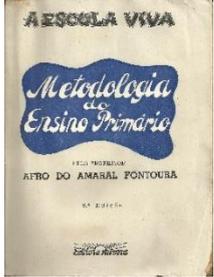
Quanto aos manuais de ensino, ainda, é importante destacar outras produções desse tipo que, embora tratando de metodologia do ensino primário em geral, apresentam também capítulos sobre ensino de diferentes matérias, entre elas a leitura e a escrita. (MORTATTI, 2000, p. 197-198)

Publicados por importantes nomes do cenário educacional no Brasil, sendo por vezes reeditados ao longo dos anos, tais manuais são documentos de grande relevância para um estudo que examina os diferentes sentidos e significados atribuídos ao ditado como exercício escolar. Assim, foram identificados alguns exemplares de manuais de ensino destinados ao professorado em formação junto à Biblioteca Setorial de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e também junto à Biblioteca do Livro Didático⁵⁹, vinculada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). De modo geral,

São livros escolares que versam sobre questões de ensino e são escritos para formar professores e/ou para auxiliá-los no aperfeiçoamento do seu trabalho. Os manuais pedagógicos são atualmente chamados de livros didáticos e partilham, com todos os livros desse tipo, o fato de concentrar em si noções essenciais da matéria específica que representam e de apresentar linguagem e organização adequadas a um entendimento fácil para os estudantes. No que diz respeito aos manuais pedagógicos, ao resumirem os saberes e referências importantes na área da Pedagogia, podem ser identificados como súmulas, compêndios, lições ou introduções. A palavra “manual” remete ao propósito de “levar às mãos dos leitores”, de forma clara e acessível, os saberes que fundamentam a prática docente. (CATANI; SILVA, 2010, s.p.)

Foram incluídos no corpus empírico desta tese cinco manuais de ensino destinados à formação de professores, conforme exposto no excerto acima. Os manuais examinados compreendem as décadas de 1940 a 1960, conforme quadro abaixo, e se inserem no momento histórico de introdução e divulgação do ideário da Escola Nova no Brasil.

⁵⁹ O acervo da Biblioteca do Livro Didático – BLD – é constituído por aproximadamente 12 mil volumes. Único em número, diversidade e antiguidade, é composto de exemplares datados desde o século XIX até o ano 2000. Objeto de “múltiplas facetas”, o livro didático pode ser pesquisado como produto cultural, mercadoria ligada ao mundo editorial, suporte de conhecimentos escolares propostos pelas disciplinas escolares, ou, ainda, como veículo de um sistema de valores, de uma ideologia ou de uma cultura. Representa um material ímpar para pesquisas de diferentes áreas, como pedagogia, história, ciências políticas e econômicas, sociologia, linguística entre outras. (Fonte: <http://www4.fe.usp.br/biblioteca/acervos/biblioteca-do-livro-didatico>)

Capa	Título	Autor	Ano	1ª edição
	“Práticas escolares”	Antônio D’Ávila	1949	1940
	“Metodologia da Linguagem para uso das Escolas Normais e Institutos de Educação”	Janetta Budin	1949	1949
	“Metodologia do Ensino Primário: contendo a matéria dos 2º e 3º anos do Curso Normal”	Afro do Amaral Fontoura	1963	1951
	“Didática Mínima”	Rafael Grisi	1956	1952
	“Didática Especial da 1ª Série”	Afro do Amaral Fontoura	1958	1958

Quadro 6: Manuais de ensino que compõem o corpus empírico

No quadro acima, os manuais foram apresentados em ordem cronológica de suas primeiras edições. Contudo, na descrição destes documentos que apresento a seguir, os manuais foram reunidos conforme o objetivo do ditado defendido por seus autores, quais sejam, a fixação e/ou a verificação da aprendizagem da grafia correta das palavras. Dentre os cinco manuais de ensino reunidos no corpus empírico desta tese, em três deles comparecem a orientação para o uso do ditado como exercício de fixação e de verificação, ao passo que, em dois dos manuais, a orientação quanto ao uso do ditado é restrita à função de verificação. Assim serão apresentados os manuais na sequência.

O manual intitulado “Práticas escolares” (1949 [1940])⁶⁰, de Antônio D’Ávila⁶¹, apresenta o ditado na seção que trata do ensino da linguagem escrita, na qual o autor define o ditado como um exercício tanto de fixação quanto de verificação. Ele destaca que “o ditado não ensina a escrever” e que pode ser usado na escola sob diferentes tipos: “a) ditado de trechos; b) ditado de sentenças; c) ditado de palavras; d) auto-ditado; e) ditado para a medida da acuidade auditiva; f) ditado pelos alunos; g) ditado para verificação do aprendizado; h) ditado para a fixação de grafias” (D’ÁVILA, 1949, p. 250). Como conclusão, manifesta grande preocupação com a fixação do erro através de duas situações: do ensino de palavras novas por meio do ditado e da correção do ditado. Conforme mencionado anteriormente, as orientações sobre o ditado se dividem entre aquelas que consideram a fixação e a verificação da grafia correta das palavras como funções do ditado e aquelas que consideram apenas a verificação como um objetivo do ditado. Contudo, o que parece ser uma opinião compartilhada pelos autores dos manuais, como poderá ser observado adiante, é a crítica ao uso do ditado como meio de ensino e a preocupação com a fixação do erro a partir da prática do ditado.

⁶⁰ “Foi manuseada a 5ª edição, revista e aumentada. Esse manual teve sua 1ª edição em 1940, pela editora Saraiva, e foi utilizado até pelo menos a década de 1970, em cursos de formação de professores primários, especialmente nos institutos de educação do estado de São Paulo” (TREVISAN, 2009, p. 169).

⁶¹ “Natural da cidade de Jaú (SP), fez seus estudos primários na capital do estado de São Paulo e ingressou na Escola Normal de São Paulo em 1917, tendo-se diplomado em 1920. A partir de então, passou a dedicar-se ao magistério e às questões educacionais, tendo participado ativamente de várias entidades profissionais e culturais, como a Liga do Professorado Católico, o Centro do Professorado Paulista, o Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo, a Academia Paulista de Educação, a Academia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil. Ao longo de sua atuação profissional, escreveu manuais de ensino, livros didáticos, artigos em jornais e revistas, biografias, proferiu diversas conferências e discursos e traduziu, juntamente com João Baptista Damasco Penna, o livro *Didática da Escola Nova*, de A. Aguayo, publicado no Brasil pela Companhia Editora Nacional, em 1932” (TREVISAN, 2009, p. 168).

Também identifiquei o livro “Metodologia do Ensino Primário: contendo a matéria dos 2º e 3º anos do Curso Normal” (1963 [1951])⁶², de autoria de Afro do Amaral Fontoura⁶³, que corresponde ao terceiro volume da coleção “Biblioteca Didática Brasileira”⁶⁴, dirigida pelo próprio Amaral Fontoura, que assina dez volumes desta coleção. Segundo ele afirma na introdução deste volume, a pretensão da coleção era de que os “livros não sejam apenas compêndios didáticos para os alunos estudarem, mas sim um roteiro de renovação educacional” (FONTOURA, 1963, s.p.).

O ditado – mais especificamente, como realizar o ditado – é tema de apreciação na terceira unidade, que trata da direção da aprendizagem da escrita. De acordo com o autor, são dois os tipos de ditado e ambos têm igual valor: *fixação*, que “serve para fixar os conhecimentos e deve ser usado com maior frequência em classe” (FONTOURA, 1963, p. 133); *verificação*, “usado quando desejamos verificar os conhecimentos realmente assimilados [...] empregado semanal ou quinzenalmente quando visamos medir a matéria dada” (FONTOURA, 1963, p. 133). Saliento aqui a especificidade da orientação do autor quanto à frequência da prática do ditado em sala de aula, aspecto não contemplado pelos programas de ensino.

Para o desenvolvimento do ditado de fixação, Fontoura (1963) assinala três fases: preparação, execução e correção. O objetivo da preparação é o de evitar o erro e, para isso, o autor sugere a leitura de um trecho pela professora e sua interpretação – impedindo a má compreensão por parte do aluno –, a escrita das palavras difíceis no quadro-negro e a explicação do significado delas – esclarecendo a grafia das palavras. Quanto à execução, que só deve ter

⁶² Foi consultada a 9ª edição (1963). Na apresentação da obra, o autor informa o ano de cada edição do livro “Metodologia do Ensino Primário”, a saber: 1ª edição – 1951; 2ª edição – 1957; 3ª edição – 1957; 4ª edição – 1958; 5ª edição – 1959; 6ª edição – 1961; 7ª edição – 1961; 8ª edição – 1962; 9ª edição – 1963. Nota-se a proximidade entre as edições, inclusive com mais de uma edição em alguns anos, o que aponta para uma possível demanda crescente pela publicação.

⁶³ Nascido em 1912, Afro do Amaral Fontoura formou-se em magistério e foi professor nos cursos Normais do Rio de Janeiro. Alguns anos depois, já formado na Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil (localizada no Rio de Janeiro - DF, foi criada em 1937, na qual foram reunidas escolas ou faculdades, institutos e o Museu Nacional; posteriormente, com a Reforma Universitária de 1968, transformou-se em Universidade Federal do Rio de Janeiro), passou a dar aulas de sociologia e serviço social nas principais faculdades fluminenses (MACIEL; VIEIRA; SOUZA, 2012, p. 239).

⁶⁴ Os títulos de autoria de Afro do Amaral Fontoura que integram esta coleção são: Volume 1º: *Fundamentos de Educação* (1949; 1952; 1954; 1957; 1960; 1963); Volume 2º: *Sociologia Educacional* (1951; 1953; 1954; 1956; 1957; 1959; 1960; 1962; 1963); Volume 3º: *Metodologia do Ensino Primário* (1955; 1957; 1957; 1958; 1959; 1961; 1961; 1962; 1963); Volume 4º: *Psicologia Geral* (1957; 1958; 1960; 1962; 1962; 1963); Volume 5º: *Psicologia Educacional* (1958; 1959; 1961; 1961; 1963); Volume 6º: *Didática Especial da 1ª Série* (1958; 1963); Volume 7º: *Prática de Ensino* (1960; 1962; 1963); Volume 8º: *O Planejamento no Ensino Primário* (1958; 1963); Volume 9º: *Didática Geral* (1961; 1963); Volume 10º: *Manual de Testes* (1960). Cabe salientar que esses dados se referem ao período até a publicação da 9ª edição do livro Metodologia do Ensino Primário (1963), onde constam tais informações.

início após a conferência da posição correta da criança e do caderno, são dois os destaques: a leitura perfeita do texto, observando a pontuação (marcando pausas), a velocidade (permitindo a escrita feita harmoniosamente com o que vai sendo lido) e a expressão (tornando o ditado interessante). Fontoura (1963) ressalta que a professora não deve andar pela sala durante o ditado para não desviar a atenção dos alunos, nem prejudicar a leitura e a audição do texto. Para o ditado de verificação, é dispensada somente a fase de preparação, conservando as orientações restantes.

Segundo o autor, a escolha do ditado deve considerar dois aspectos: conteúdo (adequado ao nível da turma e relacionado com os interesses do momento) e forma (acessível ao grau de adiantamento da turma, agradável e de tamanho adequado). Há uma forte recomendação do autor para que a professora atente aos interesses dos alunos como tema para o exercício do ditado, conforme pode ser observado no excerto abaixo:

Certo é que toda vez que a professora se volta para a criança, encontra, no ambiente que a cerca, nas brincadeiras prediletas, nos seus problemas diários, nas suas experiências infantis, rica fonte de inspiração para o ditado. Consegue, então, utilizando esse material, atingir o que deve constituir o seu objetivo principal: *identificar a criança com o ditado*. [grifo do autor] (FONTOURA, 1963, p. 140)

No livro, o autor também discorre sobre “como fazer ditado” em uma nota prática, na qual afirma que este só deve ser usado na escola como uma espécie de prova, a partir de um trecho já conhecido pelos alunos. Recomenda que a professora assinale os erros com um lápis vermelho, devendo os alunos pesquisar no dicionário a grafia correta das palavras que erraram. Em sua opinião, desta forma o aluno aprende em situação ativa.

Com relação aos problemas do ensino da escrita, Fontoura (1963) propõe o seguinte questionamento: deve haver aula de ditado? Segundo ele, não sem motivação, mas sim se a proposta de ditados diferentes, sobre assuntos trabalhados com a classe, a partir de forte motivação para o exercício. Sobre a correção, o autor reforça aquilo que defende na nota prática, e sublinha que a troca de cadernos entre os alunos para a correção é “inteiramente condenável”, pois leva os alunos a fixarem os erros dos colegas. Finalmente, afirma que o ditado pode ser proposto em classe, mas não como uma atividade diária e com horário obrigatório.

Considerando o período de abrangência da publicação, ou seja, a primeira edição em 1951 e, no caso do exemplar analisado, a 9ª edição publicada em 1963, importa assinalar a abordagem adotada por Amaral Fontoura na discussão acerca da aprendizagem da escrita, com base no exposto por Silva (2003):

pode-se afirmar que os manuais pedagógicos brasileiros, entre 1930 e 1970, enfatizam diferentes maneiras de se conduzir a formação e o aperfeiçoamento do magistério, expondo desde a constituição de uma cultura profissional sob os auspícios da Escola Nova, passando pela política de racionalização do trabalho dos professores, até o processo de tecnicização do ensino. (SILVA, 2003, p. 50)

Embora o manual em questão esteja situado no período entre o final da década de 1940 e a década de 1950, quando, de acordo com Silva (2003), a prática e a metodologia de ensino eram o foco dos manuais pedagógicos, é possível perceber ecos da difusão do ideário de renovação educacional. Nota-se no discurso do autor referências a preceitos escolanovistas, tais como a motivação para a aprendizagem, a centralidade do aluno no processo de ensino-aprendizagem, a preocupação com o interesse das crianças na proposição das tarefas, a preparação dos alunos para a atividade, a graduação das atividades de acordo com o nível da turma.

A valorização da motivação para a prática do ditado em sala de aula se mantém no manual intitulado “Didática Especial da 1ª Série” (1958)⁶⁵, também publicado por Amaral Fontoura. O texto é apresentado em tópicos, numerados em ordem crescente, que tratam de diversas questões referentes ao ensino. Na unidade IX, referente à *aprendizagem da escrita*, consta no tópico 31 – *problemas do ensino da escrita* –, a questão “deve haver ditado?”. Fontoura (1958) responde a questão da seguinte forma: “Nunca deve haver ditado automático, sem motivo: – ‘agora é hora de ditado; abram os cadernos; vou começar o ditado!’ Não. O ditado precisa ser bem motivado, ter algum fim que as crianças desejem” (FONTOURA, 1958, p. 78). Para isso, o autor recomenda o auto-ditado, no qual as próprias crianças escolhem as palavras a serem ditadas a partir de seus desenhos e dos questionamentos da professora a respeito da representação dos desenhos. Outro exemplo proposto pelo autor é o uso de carimbos com figuras que a professora possa carimbar nos cadernos dos alunos, questionando-os em seguida do nome da figura carimbada; o nome seria então repetido pela professora como ditado.

J. Bundin⁶⁶, no manual intitulado “Metodologia da Linguagem para uso das Escola Normais e Institutos de Educação” (1949), reserva a unidade VI para tratar do *ensino da*

⁶⁵ O livro corresponde ao 6º volume da Série I – A Escola Viva, que integra a coleção Biblioteca Didática Brasileira, dirigida pelo próprio Prof. Amaral Fontoura.

⁶⁶ Janetta Budin nasceu em 1914, no Rio Grande do Sul, e faleceu em 1953, na cidade do Rio de Janeiro. Budin diplomou-se em Letras, em 1937, pela Escola de Filosofia e Letras da Universidade do Distrito Federal (UDF),

ortografia e da gramática. No texto, a autora discorre sobre a importância da ortografia, os diferentes processos que envolvem sua aprendizagem e os métodos de ensino da ortografia, concluindo que “para aprender ortografia é preciso – *falar, ver, ouvir e escrever*” [grifos da autora] (BUNDIN, 1949, p. 113). O ditado é referido juntamente com a cópia e as regras ortográficas, temas que, de acordo com a autora, as investigações pedagógicas se dedicaram a avaliar seu valor relativo. Em suas palavras,

O ditado usa-se: a) como método de ensino da ortografia; b) como exercício; c) como prova ou meio de verificação da aprendizagem.

O primeiro, cuja via é exclusivamente a auditiva, revela péssimas qualidades; pode-se classificá-lo mesmo como inútil.

O segundo possui o valor de permitir a revisão dos conhecimentos, admitindo o ditado de palavras menos comuns e de orações. Nas classes mais elementares, vale a pena sublinhar os termos que ofereçam maiores dificuldades.

O terceiro constitui mero exame, prestando excelentes serviços.

(BUNDIN, 1949, p. 115)

Observa-se, portanto, uma forte crítica da autora ao uso do ditado como método de ensino. Como exercício, segundo a autora, o ditado tem valor por permitir a revisão dos conhecimentos, mas, para Budin (1949), o grande valor do ditado está em sua função de avaliação. Cabe assinalar, por fim, que com relação à cópia, exercício frequentemente vinculado ao ditado, a autora se limita a dizer que “a cópia por si só é detestável” (BUNDIN, 1949, p. 115)

localizada na cidade do Rio de Janeiro e integrou o corpo discente da primeira turma a se formar nessa instituição. Quanto à atuação profissional, Budin ocupou o cargo de professor catedrático 7 do Instituto de Educação do Distrito Federal – RJ, entre as décadas de 1940 e 1950, tendo ministrado disciplinas “Língua Portuguesa” e “Literatura”, no Curso Normal e no Curso Secundário Ginásial. Budin é autora do manual de ensino Metodologia da linguagem para uso das Escolas Normais, Institutos de Educação (1949); co-autora, juntamente com Sílvio Elia, do Compêndio de Língua e Literatura: Gramática – Literatura – Antologia (1951); e do Compêndio de Língua e Literatura: para uso das Escolas Normais, Institutos de Educação, Faculdades de Filosofia e alunos do Colegial (1953), composto por três volumes, todos publicados pela Companhia Editora Nacional (SP) (SALES, 2010, p. 3-4).

No mesmo sentido, em defesa da verificação como o único objetivo do ditado escolar, identifiquei ainda o livro intitulado “Didática Mínima” (1956 [1952])⁶⁷, de Rafael Grisi⁶⁸, no qual se encontra igualmente uma forte crítica ao ditado como meio de ensino, ressaltando que “não é aconselhável ditar pontos” (GRISI, 1956, p. 37), como pode ser constatado no excerto abaixo:

O ditado! Velha prática escolar, maneira cômoda de dar lições, irmã da “cópia” e serva dos “exames”, contra a qual têm protestado os pedagogos e educadores esclarecidos, mas que, sob formas e disfarces diversos, ressurgue sempre nos trabalhos docentes... Se quiserdes saber o que vale um professor, é fácil: entrai na sala de aulas. Se estiver a “ditar o ponto”, não vos demoreis. É pouco provável que não se trate de um pobre diabo, inconsciente da função que lhe compete. Pertence àquele grupo inexpressivo – e todavia prestigioso – de “lecionantes”, que se apresentam à sua clientela como *virtuosi* dos “preparatórios” para “aprovação em exames”. É, na sua ignorância, um falsário: ele não educa; adestra os alunos para o pseudotriunfo escolar das provas escritas e orais. Fornece à criança ou adolescente a “moeda falsa” do saber – que é o saber puramente memorístico. A obra-prima de seu ensino consiste em lograr este resultado extraordinário: ensinar de tal sorte que *os alunos, nos dias de exames, provem que sabem, sem terem realmente aprendido...* [grifos do autor] (GRISI, 1956, p. 37)

O autor tece críticas ao ditado de pontos e ao professor que utiliza essa prática em sala de aula, apontando-o, inclusive, como um falsário pois ensina os alunos a memorizarem a grafia de palavras sem aprendê-las. Em sua opinião, portanto, o ditado só tem valor como meio de verificação, através de exames, sabatinas e provas, e não como meio de ensino. Isso porque, segundo ele, o objetivo de transmitir o sentido e as ideias contidas nos trechos ditados é absurda, uma vez que a aprendizagem não deve basear-se no recebimento de ideias prontas, acabadas. Em suas palavras, “o ‘ditado do ponto’ é o mais pobre, o mais árido, o de mais duvidosa eficácia, dentre os meios de ensino” (GRISI, 1956, p. 40). Em certa medida, ele apenas substituiu a cópia, ao invés da transcrição do texto inscrito no quadro, a transcrição do texto recitado oralmente.

Grisi (1956) ainda aponta que os defensores do ditado como meio de ensino argumentam sua eficácia no ensino da ortografia, cujas regras são automatizadas através do exercício. Em sua proposição, por meio do ditado, o aluno escreverá a palavra de duas formas: como está habituado a escrever ou como acredita que deve ser escrita. Nesse sentido, afirma que se a forma

⁶⁷ Foi consultada a 4ª edição do livro (1956). “*Didática mínima* teve a primeira edição publicada em 1952, pela Editora do Brasil, e, a partir, presumivelmente, da 6ª edição, em 1962, até a 12ª, em 1985, foi publicado pela Editora Nacional, como o volume 84 da série *Atualidades Pedagógicas*” (MORTATTI, 2001, p. 17).

⁶⁸ “Rafael Grisi nasceu em 1909 e faleceu em 1998, em São Paulo. Ao longo de sua extensa carreira, atuou, como professor de diversas disciplinas – Psicologia Educacional, História da Educação, Pedagogia, Filosofia Educacional e Didática –, em escolas normais e faculdades de filosofia paulistas” (MORTATTI, 2001, p. 17).

com a qual o aluno está habituado a escrever for a correta, ele não terá aprendido nada com o exercício, mas se for errada, ele fixará essa grafia. No segundo caso também se corre o risco da fixação do erro. Grisi (1956) conclui, portanto, que não se deve ensinar ortografia através do ditado e cita Jules Payot⁶⁹ que afirma que, geralmente, os alunos aprendem ortografia *malgré la dictée*⁷⁰.

Por fim, o autor sugere uma atividade aos professores primários para utilização do ditado como meio auxiliar do ensino de ortografia, o que ele denomina de “ditado ativo”. O professor deve observar os erros e as dificuldades mais frequentes dos alunos, chamando a atenção dos mesmos para essas palavras, escrevendo-as no quadro, comentando a grafia e propondo a cópia. Em seguida, deve cobrir o quadro e, então, convidar os alunos a realizarem um ditado, não muito extenso, de texto, frases ou palavras avulsas utilizando aquelas anteriormente trabalhadas. Para Grisi (1956), a correção deveria ser feita pelos próprios alunos através da observação das palavras registradas no quadro. O autor reforça, finalmente, que o ditado ativo não deveria servir como meio de ensino, mas sim como um exercício de verificação e aplicação daquilo que foi aprendido na lição.

A análise destes manuais, dentre um universo muito maior de outros publicados no país, é ilustrativo e expressa com clareza o que era considerado significativo para subsidiar a ação do professor, através de prescrições e orientações e evidencia dois aspectos associados ao ditado no ensino da escrita: a fixação e a verificação. A maior parte das prescrições sobre o exercício do ditado defende a fixação e a verificação. Ou seja, há a recomendação para que o ditado seja usado em sala de aula como um exercício para reforçar a grafia correta das palavras e as regras ortográficas estudadas, mas também para verificar a aquisição dessas competências, como um teste ou um exame. Quando os autores das orientações defendem apenas um aspecto, nota-se que a opção é pelo ditado como exercício de verificação, sendo então criticado o uso do ditado como meio de fixação das regras ortográficas, das palavras, etc. Tal crítica, funda-se no argumento de que os alunos estariam, assim em contato constante com o erro e correriam o risco de fixar a grafia incorreta das palavras. Contudo, a preocupação com a fixação do erro é constante mesmo entre os autores que defendem o uso do ditado como meio de fixação, sendo constante, também, a crítica ao ditado como meio de ensino, pois os autores dos manuais

⁶⁹ Pedagogo e professor francês (1859-1939).

⁷⁰ “Apesar do ditado”.

analisados acreditam que o ditado não tem como objetivo ensinar a escrita, mas que ele consiste em um exercício posterior a este ensino.

Enquanto Budin (1949) e Grisi (1956), este de forma mais contundente, defendem que o principal objetivo do ditado seria o de verificação, D'Ávila (1949) e Fontoura (1958; 1963) defendem que o ditado também poderia ser usado para a fixação da grafia correta das palavras. Fontoura (1963) ainda se destaca por apresentar orientações quanto à frequência do ditado em sala de aula, que deveria ser proposto em classe, mas não como atividade diária com horário obrigatório. Além disso, o autor recomenda a conferência da posição correta da criança e do caderno antes do início do ditado, o que aponta para uma preocupação com a ortopedia do corpo dos alunos, tema recorrente nos estudos sobre o ensino da escrita. Fontoura (1963) também defende que a professora deveria atentar para a velocidade da leitura do texto a ser ditado a fim de possibilitar um bom ritmo de escrita. Tais aspectos – a orientação quanto à frequência do ditado e a preocupação com a posição para a escrita e o seu ritmo – não comparecem nos textos dos outros autores dos manuais analisados nesta tese. Nota-se que Fontoura (1963) elabora prescrições minuciosas não apenas dos conteúdos e dos objetivos quanto ao ditado, mas também da ação da professora em sala de aula. Exemplo disso é a recomendação de que a professora não deveria andar pela sala durante o ditado para que não desviasse a atenção dos alunos, nem prejudicasse a leitura e a audição do texto.

Um aspecto relevante suscitado pelos autores dos manuais aqui analisados, de modo geral, é a proximidade do ditado à cópia em práticas tradicionais e a insistência na desvinculação destes dois exercícios devido ao entendimento de que a cópia e outros exercícios realizados de forma mecânica não contribuiriam para a aprendizagem por parte dos alunos. Quanto a este aspecto, destacam-se, especialmente, as afirmações de Budin (1949) que classifica a cópia como “detestável” e Grisi (1956) que define o ditado como uma “velha prática escolar”, “serva dos exames” e “irmã da cópia”. A proposta dos autores, em oposição às práticas tradicionais do ditado, vincula-se ao ideário escolanovista que buscava valorizar os interesses das crianças nas atividades e tinha como princípio a motivação dos alunos. Esta oposição entre o ensino tradicional e o ensino renovado e a discussão quanto aos objetivos do ditado, seja de fixação, seja de verificação, seguirão em pauta no próximo tópico que examina artigos publicados na Revista do Ensino/RS que tratam da temática do ditado.

3.1.3 Revista do Ensino/RP: o ditado em pauta

A Revista do Ensino/RS é considerada um importante documento da história da educação do Rio Grande do Sul, mas também do Brasil. Destinada ao professorado, em especial visando sua formação continuada, a revista tinha como característica a publicação de artigos com o propósito de divulgar orientações, projetos e sugestões de atividades, vindo em auxílio dos professores em suas práticas cotidianas. A importância da Revista do Ensino/RS é referendada em diferentes estudos de pesquisadores da área⁷¹, sobretudo por seu papel na propagação do ideário da Escola Nova no Rio Grande do Sul. Segundo Bastos (2005),

A Revista do Ensino constitui-se como uma tribuna de diferentes especialistas, que expressaram suas ideias e pensamentos refletindo o movimento de ideias em nível regional e nacional. Ao mesmo tempo, pretendeu ser um veículo de divulgação da política educacional, procurando mobilizar e integrar o professor no projeto de reconstrução nacional e renovação educacional, pela normatização e homogeneização de determinados princípios e práticas escolares. (BASTOS, 2005, p. 114)

No que diz respeito aos temas tratados pelos artigos publicados na Revista, sobressaem nesta tese aqueles cuja finalidade era orientar e prescrever práticas escolares vinculadas ao ensino da linguagem e, especificamente, da escrita e quando há menções ao exercício do ditado.

No entanto, cabe salientar que, ao longo de sua trajetória de publicação, que compreende o período entre 1939 e 1995, a Revista do Ensino/RS passou por interrupções e por significativas alterações em seu formato editorial. Bastos (2005) apresenta a publicação a partir de três fases, a saber: 1ª fase, entre 1939 e 1942; 2ª fase, entre 1951 e 1978; 3ª fase, entre 1989 a 1995. As fases são divididas pelas interrupções sofridas pela Revista, que explicam os intervalos entre os anos de publicação e interessa a esta tese, então, as duas primeiras fases.

À exceção do primeiro artigo que será apresentado aqui, publicado no primeiro número da Revista, no ano de 1939, todos os demais correspondem à segunda fase indicada por Bastos (2005) – 1951 a 1978 –, por isso, importa referir que esse período tem como característica o apoio institucional da Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Sul, tornando-se em

⁷¹ PERES, 2000; QUADROS, 2006; MONTEIRO, 2012; etc.

dezembro de 1956 “uma publicação oficial sob a supervisão técnica do Centro de Pesquisas e Orientações Educacionais – CPOE/RS, divulgando as orientações pedagógicas desse centro de pesquisa” (BASTOS, 2005, p. 338). Ainda nas palavras de Bastos (2005),

A Revista do Ensino, ao longo do período de 1951 a 1978 (2ª fase), busca ser um instrumento técnico-pedagógico de atualização permanente do magistério, elevando o nível qualitativo dos profissionais da educação, através da divulgação de experiências pedagógicas, da realidade da educação e do ensino, como apoio ao conteúdo das diferentes áreas que compunham o currículo do ensino elementar e posteriormente do 1º grau. (BASTOS, 2005, p. 339)

Observa-se, no excerto acima, que o foco da Revista era o ensino elementar que abrangia, portanto, o ensino primário. Assim, importa reforçar que a publicação circulou entre professores das classes primárias.

Passando ao exame dos artigos que tratam do tema desta investigação, identifiquei a recomendação do exercício do ditado como atividade de fixação e verificação da aprendizagem no artigo publicado no primeiro número da Revista do Ensino /RS sob o título “O ditado (Conclusões do ‘Círculo de estudos’ dos professores da capital)” (set./1939). O artigo publica conclusões dos professores sobre o ditado, formuladas em reuniões semanais do referido círculo de estudos. O texto é dividido em subtítulos que tratam das seguintes questões: da finalidade e dos fundamentos psicológicos do ditado; da preparação do ditado; do ditado propriamente dito; da correção do ditado.

De acordo com o artigo, o ditado tem dupla finalidade, ou seja, “deve ser empregado na classe como processo [procedimento] de verificação e fixação da ortografia. Como fixação da ortografia, o ditado visa *evitar* o êrro; como verificação, tem o caráter de ‘test’ [sic] e visa *averiguar* os resultados dos exercícios de fixação” [grifos dos autores] (CÍRCULO, 1939, p. 38).

O artigo formula a defesa da fixação da grafia correta das palavras, que seria mais clara e evoluiria mais rapidamente de acordo com o número de associações estabelecidas e com a intensidade da impressão recebida. Para isso, sugere que, nos exercícios de ortografia, os alunos coloquem em jogo: “a visão, pela leitura; a audição, pela pronúncia; a motricidade, pela escrita; e a interpretação do sentido da palavra” (CÍRCULO, 1939, p. 38). No que diz respeito à impressão, afirma-se ser imprescindível a motivação, a fim de despertar o interesse do aluno e concentrar sua atenção. Mas argumenta que, caso essa impressão não seja suficiente, deve-se

utilizar exercícios de repetição “breves, variados, interessantes e frequentes” (CÍRCULO, 1939, p. 38).

Propõe-se ser melhor prevenir o erro a corrigi-lo, daí a defesa da preparação prévia para o ditado. Para isso, há orientações quanto aos exercícios preparatórios, que agregam contação de histórias, leitura, escrita no quadro-negro, escrita de frases, etc, com base nos seguintes pontos: “1) aprendizado da ortografia das palavras difíceis de um trecho de leitura; 2) dedução de uma regra ortográfica; 3) estudo da ortografia de palavras cognatas; 4) estudo da ortografia de palavras homônimas; 5) estudo da ortografia de uma lista de palavras mais comumente erradas” (CÍRCULO, 1939, p. 39).

Com relação ao ditado propriamente dito, há orientações aos professores para que, primeiramente, façam a leitura de um trecho ou história estudada para uma melhor compreensão; em seguida, o professor deve ler o trecho de forma fragmentada quando este for longo, articulando bem as palavras; após a leitura, os alunos deverão escrever sem que seja permitido que façam perguntas a fim de que se mantenham concentrados no exercício.

Sobre a correção do ditado, afirma-se no artigo que ela deve ser diferente de acordo com o ano escolar. No 1º e 2º anos, o professor deve apagar ou riscar o erro a fim de ocultá-lo e escrever a palavra de forma correta, evitando assim a fixação da palavra errada pelo aluno. No 3º ano, por sua vez, o ditado pode ser corrigido pelo aluno, por vezes com o auxílio de um ditado-modelo registrado no quadro por um aluno escolhido pelo professor, e por vezes pelo próprio livro de onde foi extraído o trecho ditado. A partir do 4º ano, a correção deve ser feita pelo professor diretamente nos cadernos, através de sinais previamente combinados com a turma, apontando omissões, erros, trocas de letras, etc, para que o próprio aluno possa identificá-los e corrigi-los consultando o dicionário, o livro, os colegas ou mesmo o professor.

Por fim, o artigo apresenta importantes conclusões sobre a prática do ditado em sala de aula (cf. CÍRCULO, 1939, p. 41):

1. O exercício deve começar no 1º ano, paralelamente ao aprendizado da leitura, a fim de fixar a ortografia das palavrinhas e frases aprendidas. (ditado como verificação da leitura);
2. O estudo da ortografia não deve ser isolado, mas, sim, *ocasional*, isto é, ligado a todas as disciplinas;
3. A preocupação deve ser *evitar* o erro e não provocá-lo. Por isso, enquanto houver receio de que os alunos cometam erros, durante o ditado as palavras difíceis do trecho devem permanecer no quadro-negro ou em cartaz, à vista da classe.

4. Para a fixação da ortografia, cada aluno deve ter o seu caderno-dicionário, para assento diário das palavras estudadas, acompanhadas de seu sentido e de uma ilustração própria.
5. A correção de um ditado deverá reunir as palavras erradas e de modo a realizar novos exercícios de fixação com as mesmas.
6. Abolir a correção do ditado pelos alunos entre si para evitar a distração, a parcialidade, a injustiça ou a vingança e, produzir o descontrole entre a preparação e a correção.
7. Extinguir o hábito de mandar o aluno escrever várias ou muitas vezes a palavra errada no ditado, hábito que gera revolta, aparenta ser um “castigo” e traz prejuízos para o aprendizado da ortografia.

Publicado no Boletim Anual do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais da Secretaria de Educação do RS e reproduzido em duas partes na Revista do Ensino/RS, nos números 11 e 12 (nov./1952 e mar./1953, respectivamente), o artigo intitulado “Ortografia” defende a importância da escrita correta. O texto é organizado a partir de tópicos, e o ditado consta entre os exercícios de ortografia recomendados pelo autor, apresentado sob três tipos: 1) ditado processo de ensino; 2) ditado-exercício; 3) ditado-prova.

O ditado processo de ensino é associado à escola tradicional, que, de acordo com o artigo, apresentava as palavras em geral apenas sob a forma auditiva, conduzindo a criança ao erro e, por consequência, à fixação de duas grafias da mesma palavra (a certa e a errada), sob pena de causar confusão e incerteza em outros momentos.

Com o objetivo de fixação, tanto da grafia correta das palavras, quanto das regras ortográficas a partir da percepção auditiva das palavras, o segundo tipo, ditado-exercício, segundo o artigo, deveria ser precedido de preparação, como por exemplo: a leitura do professor, a escrita das palavras no quadro-negro, a leitura dos alunos, a explicação do sentido das palavras, a escrita pelos alunos, os exercícios fonéticos, a revisão de regras de ortografia já estudadas, etc. Ainda de acordo com o artigo, os exercícios diários de ortografia não deveriam ser muito extensos, não excedendo 10 min, deveriam ser feitos em folhas avulsas a serem recolhidas pelo professor que evitaria a fixação de palavras erradas e possibilitaria a correção diária.

Finalmente, o ditado-prova teria como objetivo a verificação da ortografia e poderia ser feito por meio de ditado de palavras isoladas, ditado de pequenos textos ou auto-ditado.

Segundo o artigo, o ditado-prova permitiria que o professor verificasse os erros da turma, que deveriam ser agrupados para estudos posteriores, e verificasse também os erros individuais, que deveriam ser atendidos particularmente ou em grupos. Sugeria-se, ainda, que o professor elaborasse gráficos para registrar a evolução dos alunos nas avaliações periódicas, a fim de motivá-los a partir da observação de seu progresso.

A correção do ditado, feita individualmente, não deveria ter o erro destacado pelo professor, caso fosse cometido devido à percepção visual da palavra. Nesse caso, o procedimento adotado deveria ser a eliminação da grafia errada e a escrita da palavra de forma correta em seu lugar. Porém, caso o erro cometido tivesse relação com a falta de atenção a alguma regra estudada, a postura do professor deveria ser a de assinalar a palavra de maneira que o próprio aluno fizesse a correção a partir da retomada da regra aprendida.

Enfim, o artigo “Ortografia”, dividido em duas partes publicadas em dois números diferentes da Revista, apresenta orientações específicas quanto ao modo de fazer o ditado e ao modo de corrigi-lo. Aponta o ditado como um exercício de ortografia e destaca a preocupação com a fixação do erro, recorrente entre os outros documentos de orientação analisados nesta tese.

Também publicado pelo CPOE/RS na Revista do Ensino/RS (número 62), o artigo “Metodologia da Linguagem: ortografia – 1º ano” (1959) faz menção ao ditado como exercício para o ensino inicial da ortografia. Segundo o artigo, o objetivo deste ensino na escola primária é o domínio da expressão escrita correta das palavras e, para isso, afirma-se:

A repetição é a lei fundamental em que se baseia o aprendizado da ortografia, donde resultará, a formação, pelo aluno, da imagem motora automática das palavras. O melhor método de ensino consistirá, portanto, em evitar-se sistematicamente o erro. (CPOE/RS, 1959, p. 23)

O artigo recomenda que o aprendizado da ortografia fosse prioritariamente individual e feito por meio de exercícios tanto de palavras isoladas quanto de textos. Tal aprendizado deveria ser realizado através da associação entre percepção visual (ver a palavra) e auditiva (escutar sua pronúncia) e as crianças deveriam ser motivadas a desejar escrever de forma correta. O artigo recomenda também que o ensino da ortografia fosse iniciado assim que as crianças tivessem o domínio da leitura e da escrita no 1º ano e que os exercícios apresentassem graduação de dificuldades, tivessem frequência diária (se possível), que o exercício de ditado fosse realizado

a partir da escolha de textos interessantes, que fossem efetuados exercícios de separação das sílabas e, além disso, que houvesse a verificação frequente das aprendizagens, tomando-se as palavras erradas como objetos de novos exercícios.

Dentre os exercícios recomendados para o ensino da ortografia é possível identificar diferentes formas do ditado:

- Escrever a palavra no quadro-negro, fazer com que as crianças a leiam, apagá-las e pedir que a escrevam em seguida; esse mesmo exercício poderá ser variado, apresentando-se a palavra em uma ficha (exercícios de escrever e apagar e de cartões relâmpago).
- Ditado de pequenas histórias ou frases cuja leitura tenha sido dominada pela classe.
- Prática de auto-ditado pela enumeração e escrita de objetos existentes na sala de aula, de seres ou objetos observados em uma pequena excursão, de elementos de uma gravura, etc.

(CPOE/RS, 1959, p. 23)

No que diz respeito à correção do ditado, o artigo apresenta a preocupação mencionada anteriormente em outros artigos com a questão do erro. Assim, não recomenda o exercício da cópia das palavras erradas no ditado, mas sugere: a correção por meio da escrita do professor no quadro-negro, seguida da pronúncia coletiva e cópia nos cadernos por parte dos alunos; novos exercícios conforme aqueles antes recomendados, a partir das palavras erradas; a organização de listas de palavras mais frequentemente erradas pela turma a serem expostas na sala de aula; a observação das palavras e a realização de exercícios fonéticos por meio de jogos; organização de fichas por parte das crianças para uso individual; e o uso do *caderninho-dicionário* organizado pelas crianças para consulta.

Embora não tenha sido assinado pelo CPOE/RS, apresento a seguir um artigo que faz menção ao ditado com referência à distinção entre as orientações sobre esse exercício no ensino tradicional em contraste com o ensino renovado, da mesma forma que o artigo disseminado no Boletim do CPOE/RS (1952; 1953) antes apresentado. Publicado no número 115 da Revista do Ensino/RS (1968), sob o título “A leitura na escola primária” (1968) e assinado pelas professoras paulistas Edna Lourdes Mancini Lapa, Margarida Maria de Souza Campos Pires, Maria Aparecida da Silva Pinto, Maria Eunice Iost e Neide de Castro, o artigo tem como objetivo “o estudo comparativo entre leitura, segundo os moldes do ensino tradicional, e leitura

de acordo com a metodologia baseada nas atuais técnicas bio-psico-pedagógicas” (LAPA et al., 1968, p. 2).

Sob tal enfoque, as autoras fazem menção ao ditado quando tratam dos exercícios de linguagem escrita. Apontam o ditado, juntamente com a cópia, a formação de orações e a reprodução de textos, como exercícios associados ao ensino tradicional em oposição ao ensino renovado, no qual os exercícios realizados a partir dos textos de leitura consistem em discussões, relatórios, elaboração de dicionário da classe, álbum de gramática, proposta de dramatizações, coros, desenhos, atividades com música, modelagem, pintura, fantoches, etc. Entretanto, o ditado é mencionado também na sugestão de um plano de aula de leitura para o 2º grau proposto pelas autoras onde consta como exercício o que denominam “ditado dirigido”,

O professor escreverá na lousa o trecho que julgar mais interessante [do texto]. Só após a leitura com a participação de toda classe, quando, então, chamará a atenção para as dificuldades ortográficas é que fará o ditado, tendo tido o cuidado de cobrir o texto da lousa. A avaliação poderá ser feita pelos próprios alunos que basear-se-ão no texto correto. (LAPA et al., 1968, p. 57)

Mais uma vez, são prescritos modos de fazer o ditado e modos de corrigi-lo. A preocupação com a preparação para o ditado presente neste artigo coincide com outros documentos antes examinados. Há, contudo, no excerto acima, a indicação da correção do ditado, feita individualmente, por parte dos próprios alunos a partir da observação do modelo no quadro. Tal orientação permite a autonomia dos alunos e possibilita certa agilidade no desenvolvimento do exercício, considerando que a professora não seria a responsável pela correção do caderno de cada aluno.

O artigo publicado no número 104 da Revista do Ensino/RS sob o título “Campanha da Linguagem: a ortografia, a criança e a escola” (1965), de autoria das professoras Maria Aparecida Grendene e Claudia Strauss, da equipe da RE, trata, em seu início, do ensino da escrita de modo geral.

Temos, aqui, em breves traços, o desenvolvimento do processo de aprendizagem da escrita, exposto com o objetivo de chamar a atenção do professor para o fato de que neste início deve haver, já bem configurada, uma preocupação específica com a ORTOGRAFIA. [grifo das autoras] (GRENENE; STRAUSS, 1965, p. 24)

As autoras discutem o ensino da escrita sob três aspectos, a saber: conteúdo, forma e correção. Apresentam, então, fundamentos para o ensino da escrita, sugestões de exercícios, causas dos erros em ortografia, como eliminá-los através de exercícios corretivos e do ditado. Sobre este último, as autoras afirmam que só deve ser utilizado quando o texto ou a palavra for de completo domínio da classe, de modo a evitar a fixação da palavra escrita de forma incorreta. Vale registrar que esta é uma questão que persiste nos documentos aqui examinados, como, por exemplo, em Grisi (1956) ao criticar o uso do ditado como meio de ensino e de fixação, pois, segundo ele, no ditado o aluno escreve as palavras como está habituado a escrever ou como acredita que se escreve. Para o autor, se o aluno estiver habituado a escrever a palavra da forma correta, o ditado não lhe ensinará nada e, se estiver habituado a escrever da forma errada, ele apenas fixará essa grafia incorreta das palavras.

Grendene e Strauss (1965) apontam dois tipos de ditado para a correção de erros ortográficos: o ditado-exercício e o ditado-prova, possivelmente retomando o Boletim do CPOE/RS (1952; 1953) publicado na Revista e examinado anteriormente. Assim como no Boletim antes apresentado, o ditado-exercício é apontado como um instrumento que serve para fixar as palavras, aplicar regras anteriormente estudadas, treinar a percepção auditiva, etc, e, por isso, deve contar com uma cuidadosa preparação. De outra parte, o ditado-prova é apontado como meio de verificação e comprovação do progresso ortográfico das crianças, possibilitando que o professor faça um balanço das dificuldades individuais e coletivas dos alunos.

A respeito da correção, considerada pelas autoras a parte mais difícil e mais necessária do ditado, elas apontam três tipos diferentes: 1) correção individual pelo professor, nas classes menos adiantadas, apagando as palavras erradas e escrevendo-as corretamente; 2) correção coletiva pelos alunos (autocorreção), na qual o professor escreve as palavras no quadro e cada aluno as corrige em seu próprio caderno; 3) correção mútua por intermédio da troca de cadernos, apenas para as classes mais adiantadas.

As autoras concluem o artigo com a seguinte afirmação:

Não devemos usar o ditado sistematicamente, com o único objetivo de comprovar os progressos da classe. Muito mais importante são os exercícios que tem por fim, devidamente orientados, prevenir o erro. Não pode, o professor, de forma alguma, esquecer que a missão da escola não é **examinar** a ortografia, mas sim **ensiná-la**. [grifos das autoras] (GRENDENE; STRAUSS, 1965, p. 32)

Nota-se, portanto, repercussões das proposições publicadas no Boletim do CPOE/RS (1952; 1953) que tratou da ortografia, apresentado anteriormente, em especial no que diz

respeito à sugestão da prática do ditado como exercício e como prova, destinados, respectivamente, à fixação e à verificação. Ressalto a recomendação da observação dos erros mais comumente cometidos pelos alunos para reforço em trabalhos posteriores, o que evidencia uma preocupação com as dificuldades particulares e coletivas da turma e uma concepção do ditado como exercício e não apenas como exame ou teste.

Com relação à recomendação do ditado como exercício de verificação, foram identificados dois artigos publicados na Revista do Ensino/RS. O primeiro deles, intitulado “O Ditado na Escola Primária” (out.-nov./1956), de Ely Borralho Albuquerque, trata, em linhas gerais, dos objetivos, do preparo, da execução e da correção do ditado. Nesse artigo, a autora frisa que “o ditado não é absolutamente um processo para ensinar a escrever, mas para verificar o resultado dos exercícios de classe” (ALBUQUERQUE, 1956, p. 32). Assim, prioriza a verificação frente à fixação, pois, segundo ela, “a finalidade máxima do ditado é evitar o erro” (ALBUQUERQUE, 1956, p. 32). Por isso, recomenda que o professor não deve chamar a atenção do aluno para a escrita errada das palavras.

Da mesma forma, em defesa do uso do ditado apenas como meio de avaliação da aprendizagem, ou seja, de verificação, o artigo intitulado “Ortografia no ensino de 1º grau (1)” (abr./1973), de autoria de Gilberto Scarton e publicado no número 147 da Revista do Ensino/RS, discute a importância do ensino da ortografia, seus objetivos, o que se deve ensinar e como ensinar, apresentando exemplos do exercício, onde o autor sugere a utilização de jogos ortográficos e da repetição através de desenhos com palavras para a fixação, afirmando sua pretensão de fugir de exercícios de ditado e cópia. Além disso, sugere a produção de um guia ortográfico por parte de cada aluno, a ser organizado pela própria criança e com o intuito de levá-la a memorizar a grafia das palavras. O autor afirma quase não trabalhar com regras ortográficas e utilizar apenas aquelas “de grande aplicabilidade, de poucas exceções, fáceis de aplicar e memorizar” (SCARTON, 1973, p. 19). E conclui com a seguinte afirmação sobre o ditado:

Não recomendamos o ditado como técnica de fixar a grafia das palavras. Já disse alguém, há muitos anos, que ‘as crianças aprendem ortografia não por ditados apesar dos ditados’. É que o ditado põe o aluno em constante situação de erro e é uma técnica que não vai ao encontro de seus interesses.

Recomendamos o ditado, isto sim, somente como meio de avaliação da aprendizagem. (SCARTON, 1973, p. 19)

Dessa forma, o autor defende a utilização do ditado-prova e não do ditado-exercício em outras palavras, toma o ditado como uma técnica de verificação da ortografia, mas não de fixação, como os demais autores até aqui apresentados. Esta é, portanto, uma constante nos discursos daqueles que defendem o uso do ditado apenas como meio de verificação da aprendizagem: o ditado como exercício de fixação coloca o aluno em contato constante com o erro, correndo o risco de fixar a grafia errada das palavras.

Outros dois artigos publicados na Revista do Ensino/RS fazem menção ao ditado, apenas recomendando ou sugerindo o exercício, porém sem discuti-lo, são eles: 1) “Questões de diferentes tipos e graus de dificuldade para o 5º ano primário” (1954), publicado pelo CPOE/RS no número 27, onde consta um exercício de linguagem com quatro frases nas quais há cinco lacunas correspondentes a cinco palavras que deveriam ser ditadas para o preenchimento por parte dos alunos; 2) “Escrita criativa no 1º ano: É no primeiro ano que se inicia o trabalho de desenvolvimento de uma atitude positiva quanto à escrita criativa” (1968), de autoria da Prof.^a Maria Aparecida Grendene, membro da equipe da Revista do Ensino/RS, publicado no número 116 da Revista. Neste, o ditado aparece como sugestão de atividade em duas versões: ditado em grupo, no qual o grupo de alunos dita e a professora faz o registro no quadro, e o ditado individual, no qual um aluno, sentado em um lugar de destaque na sala, dita sua estória para registro da professora. Segundo a autora, o primeiro exercício, o ditado em grupo, desenvolveria diversas habilidades, tais como: “expressão de ideias em sentenças simples; uso de letras de importância fundamental; pontuação; saber ouvir; contribuir ordenadamente; falar com clareza e correção; construção de frases” (GRENDENE, 1968, p. 27). Além disso, o exercício deveria ser realizado a partir de textos e temas de interesse das crianças, que envolvessem a imaginação ou experiências pessoais vivenciadas ou relatadas pelo grupo. Já o ditado individual, de acordo com a autora, teria como principal objetivo o desenvolvimento da auto-confiança e do interesse, pelo compartilhamento de sua estória com o grupo para registro e leitura. Como desdobramento destes exercícios, a autora sugere a confecção de um “livro de estórias”, com as composições ditadas, para leitura em um momento posterior.

Por fim, destaco a inclusão de um modelo de autoditado para reprodução por parte dos professores no número 26 da Revista do Ensino/RS (1954). A indicação do modelo no índice

da Revista consta na seção “material escolar” sob o título de “auto-ditado (jogo)”⁷² e refere-se ao 1º ano, conforme figura abaixo:

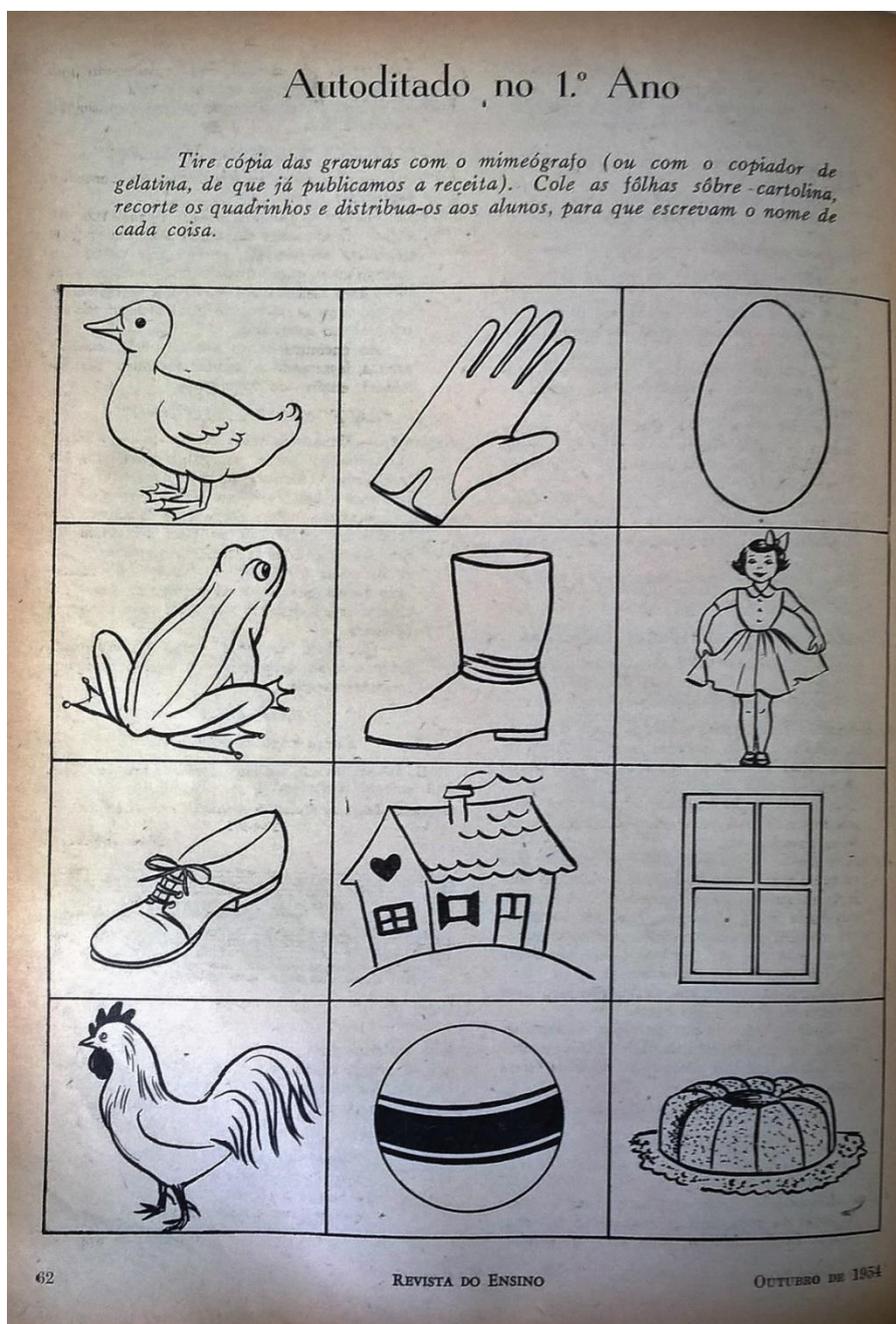


Figura 1: Auto-ditado no 1º ano

Fonte: Biblioteca Setorial da Faculdade de Educação (UFRGS)

⁷² A grafia alterna entre “auto-ditado”, no índice e “autoditado” na parte interna da Revista.

Segundo a orientação da Revista, a professora deveria reproduzir a página e recortar as figuras a fim de distribuí-las para que os alunos escrevessem a palavra correspondente à imagem. A associação do exercício ao jogo aponta para a valorização da ludicidade nas práticas em sala de aula e também para a intenção de desvincular o ditado da concepção de um exercício mecânico ou burocrático. Além disso, tal exemplo é relevante para demonstrar que a revista do Ensino/RS se dedicava não apenas a orientar e instruir os professores, mas também a subsidiar e, em certa medida, facilitar sua ação pedagógica com a oferta de materiais didáticos.

A análise dos artigos da Revista do Ensino/RS permite observar aspectos semelhantes àqueles observados com relação aos manuais de ensino. A divisão entre os autores que defendem o uso do ditado como exercício de fixação e verificação da aprendizagem da ortografia em oposição a autores que o defendem apenas como meio de verificação fica mais uma vez evidente. A preocupação com o erro também tem expressão pela crença dos autores de que o ditado colocaria as crianças em contato constante com a grafia errada das palavras, correndo o risco de fixarem essa grafia ao invés da grafia correta.

O CPOE/RS teve a Revista do Ensino/RS como um instrumento ímpar em seu papel de orientação do professorado em exercício e de divulgação dos preceitos da Escola Nova no Estado, já que a publicação periódica permitia uma maior circulação dos comunicados e boletins emitidos pelo órgão. Na perspectiva do ideário da renovação pedagógica, fica evidente nos artigos aqui examinados a valorização da motivação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, especialmente, através da proposição de atividades lúdicas. O ditado não comparece nos artigos apenas como meio de avaliação dos alunos, mas sim de avaliação das dificuldades individuais e coletivas. Nota-se, neste particular, uma significativa adaptação do exercício, usado como um instrumento de verificação das dificuldades e do progresso da turma, ao invés de limitar-se a avaliar o aluno e sua aprendizagem quanto à grafia correta das palavras.

Além disso, os artigos demonstram uma preocupação de seus autores em subsidiar a ação pedagógica do professor, propondo ou prescrevendo sugestões e orientações práticas para aplicação em sala de aula. Dentre tais orientações e sugestões, destacam-se os variados modos de fazer o ditado e as diversas formas de correção, sendo esta muito valorizada como prática educativa. Na subseção seguinte são apresentados e examinados os documentos que tratam, justamente, do ditado e suas práticas escolares, por meio dos quais será possível verificar, especialmente nos registros em cadernos escolares, as múltiplas formas de realizar e avaliar o ditado. A intenção é que, a partir do exame do corpus empírico, seja possível, na terceira e última parte desta seção, estabelecer contrastações entre as orientações e as práticas referentes

ao ditado escolar, numa espécie de balanço do que está afirmado nos indícios encontrados. O objetivo é de demonstrar, afinal, o que leva a que o ditado persista secularmente como exercício escolar.

3.2 *Práticas de escrita escolar: o ditado em registro*

As práticas escolares efetivas, ou seja, o desenvolvimento cotidiano das atividades escolares em sala de aula, a relação entre professor e alunos, as ordens e os diálogos, a correção das atividades e a avaliação do desempenho, são as mais difíceis de serem apreendidas em uma pesquisa que analise apenas os “documentos oficiais” da escola. No intuito de possibilitar uma aproximação às práticas escolares entorno ao ditado, em combinação com os documentos já apresentados – programas de ensino, manuais de ensino e artigos da imprensa educacional –, esta tese toma também como objeto de análise cadernos escolares, complementados por boletins e memórias escolares que serão apresentados nessa segunda parte.

3.2.1 *Cadernos escolares: o ditado como exercício*

O caderno escolar é reconhecido por historiadores da educação (VIÑAO FRAGO, 2008; MIGNOT, 2008; dentre outros) como o artefato mais representativo da cultura escolar. Nele são registradas as tarefas, as atividades, os conteúdos, as avaliações, a comunicação entre pais e escola, enfim, o dia a dia da sala de aula. O caderno se caracteriza, assim, como um observatório privilegiado das práticas de escrita escolares. Tal entendimento justifica porque o caderno escolar é tomado como um documento de grande importância para análise nesta tese.

Viñao Frago (2008) lista as diversas modalidades escritas que assumem os trabalhos e deveres escolares, a saber: “exames, cópias, composições, redações, ditados, resolução de problemas, análises gramaticais, cartas, etc.” (p. 17). Segundo o autor, a partir da segunda metade do século XIX, o caderno é introduzido na escola, progressivamente, como o espaço gráfico no qual são registrados os trabalhos escolares em substituição às folhas soltas. Por esse motivo, e também pelo fato de as atividades escolares serem majoritariamente escritas, os cadernos “constituem a fonte mais idônea, caso exista [alguma], para o estudo do ensino, da aprendizagem e dos usos escolares da língua escrita, ou seja, da alfabetização escolar, da difusão, nesse âmbito, da cultura escrita” (VIÑAO FRAGO, 2008, p. 17).

Devido a tal importância, busquei localizar cadernos escolares que continham registros do exercício de ditado. Tais cadernos foram localizados junto a dois acervos específicos: o acervo do grupo HISALES (Pelotas/RS) e o acervo do Memorial do Colégio Farroupilha (Porto Alegre/RS). A partir desta pesquisa, reuni um conjunto de 33 cadernos do período que corresponde ao recorte temporal adotado para esta tese, ou seja, 1939 a 1971, nos quais foram identificados 337 registros do exercício do ditado. Importa salientar que o grupo HISALES conta com um acervo composto por 1084 cadernos de alunos, majoritariamente, em fase de alfabetização⁷³, dos anos 1930 a 2000, de origens diversas no que concerne à cidade, instituição, professores e alunos. Dentre eles, 39 cadernos correspondem ao período aqui delimitado como recorte temporal, sendo que em 15 deles identifiquei o ditado entre os registros de exercícios.

O Memorial do Colégio Farroupilha, por sua vez, conserva em seu acervo conjuntos de cadernos de ex-alunos da instituição. Assim, o conjunto da documentação é menos diversificado se comparado ao acervo do HISALES, mas, por conservar conjuntos completos de cadernos do ensino primário, de dois alunos, permite observar a gradação da prática do ditado conforme o ano escolar, bem como a correspondente avaliação final, uma vez que junto a estes conjuntos de cadernos foram conservados os boletins escolares, também tomados aqui como documentos. Neste acervo foram, então, identificados 18 cadernos de ditado que contêm, portanto, apenas esse exercício registrado, correspondentes a quatro alunos da instituição.

No quadro abaixo é possível ter uma visão geral do conjunto de cadernos e ditados reunidos para compor o corpus empírico desta tese. O quadro foi organizado por ordem

⁷³ O grupo HISALES entende por “cadernos fase de alfabetização” aqueles em que há registro do ensino sistemático da leitura e da escrita, principalmente referentes à pré-escola, 1ª série e/ou 1º ano. (Fonte: <http://wp.ufpel.edu.br/hisales/>)

cronológica e apresenta informações no que concerne ao ano/série, ao período de abrangência dos registros e número de ditados registrados em cada caderno, ao gênero do aluno e ao acervo.

Caderno nº	Ano civil	Ano/Série	Período	Nº de ditados	Gênero	Acervo
1	1943	X	X	1	Masc.	HISALES
2	1949	2º ano	mar. – out.	20	Masc.	MCF
3	1951	1º ano	out. – nov.	13	Masc.	MCF
4	1952	2º ano	mar. – set.	17	Masc.	MCF
5	1953	3º ano	mar. – jun.	12	Masc.	MCF
6	1953	3º ano	jul. – out.	14	Masc.	MCF
7	1953	3º ano	nov.	4	Masc.	MCF
8	1953	1º ano	X	27	Fem.	MCF
9	1954	4º ano	mar. – nov.	15	Mas.	MCF
10	1954	2º ano	mar. – out.	20	Fem.	MCF
11	1954	2º ano	out. – dez.	5	Fem.	MCF
12	1955	5º ano	mar. – nov.	14	Masc.	MCF
13	1955	3º ano	mar. – jun.	14	Fem.	MCF
14	1955	3º ano	jun. – out.	14	Fem.	MCF
15	1955	3º ano	out. – nov.	3	Fem.	MCF
16	1956	4º ano	mar. – dez.	13	Fem.	MCF
17	1957	5º ano	mar. – nov.	13	Fem.	MCF
18	1956/1957	2ª série	out./1956 – abr./1957	29	Fem.	HISALES
19	1960	1ª série	set. – out.	3	Masc.	HISALES
20	1967	5ª série	abr.	2	Masc.	HISALES
21	1967	5ª série	ago. – set.	1	Masc.	HISALES
22	1967	2ª série	X	6	Fem.	HISALES
23	1967	2ª série	X	4	Fem.	HISALES
24	1968	2º ano	X	5	Masc.	HISALES
25	1968	2º ano	mai. – jun.	1	Masc.	HISALES
26	1968	1ª série	X	7	Masc.	HISALES
27	1968	1º ano	X	2	X	HISALES
28	1968	1º ano	X	10	Fem.	HISALES
29	1968	1º ano	X	4	X	HISALES
30	1969	2º ano	X	6	Fem.	HISALES
31	1969	2º ano	mar. – nov.	9	Fem.	MCF
32	1970	1º ano	jul. – ago.	8	Fem.	HISALES
33	1971	4º ano	mar. – nov.	19	Fem.	MCF

Quadro 7: Visão geral dos cadernos e dos ditados que compõem o corpus empírico

Ao apreciar os cadernos destes dois acervos, é possível observar que a maior parte dos cadernos se refere à fase de alfabetização, correspondente ao 1º e 2º anos (séries) – 19 cadernos

do total de 33 cadernos examinados. Tal aspecto se deve, em certa medida, ao fato de o acervo do HISALES priorizar a conservação de cadernos deste período da escolarização, mas, também, à prática mais recorrente do ditado na fase inicial de aquisição da linguagem escrita, substituído nos anos subsequentes por exercícios mais complexos como a composição, por exemplo. Os cadernos localizados no Memorial do Colégio Farroupilha, especificamente cadernos de ditado, abrangem, de modo geral, o ano escolar completo. Enquanto os cadernos conservados pelo HISALES abrangem períodos mais esparsos e nos quais o ditado é registrado entre outros exercícios no caderno de aula.

A fim de proporcionar uma melhor visualização da correspondência entre o número de cadernos que compõem o corpus empírico desta tese e os anos escolares, apresento o quadro abaixo.

Ano/Série	Número de cadernos	Número de ditados
1º ano/1ª série	8	74
2º ano/2ª série	11	122
3º ano/3ª série	6	61
4º ano/4ª série	3	47
5º ano/5ª série	4	30

Quadro 8: Número de cadernos e de ditados em relação ao ano/série escolar.

Devido às diferenças entre os cadernos destes dois acervos, optei por apresentá-los separadamente e inicio pela apreciação daqueles localizados junto ao acervo do HISALES, conforme quadro a seguir:

Ano	Ano/Série	Gênero	Nº de ditados	Tipos de ditados
1943	X	Masc.	1	1 ditado de palavras
1956/1957	2ª série	Fem.	29	15 ditados de palavras 13 ditados de textos 1 ditado de sílabas, palavras e frases
1960	1ª série	Masc.	3	3 ditados de frases
1967	5ª série	Masc.	2	2 ditados de palavras
1967	5ª série	Masc.	1	1 ditado de texto
1967	2ª série	Fem.	6	6 ditados de textos
1967	2ª série	Fem.	4	4 ditados de textos
1968	2º ano	Masc.	5	5 ditados de palavras
1968	2º ano	Masc.	1	1 ditado de palavras
1968	1ª série	Masc.	7	2 ditados de palavras 5 ditados de frases
1968	1º ano	X	2	1 ditado de palavras (em folha colada no caderno) 1 ditado de frases
1968	1º ano	Fem.	10	6 ditados de palavras 2 ditados de frases 2 ditados de palavras e frases
1968	1º ano	X	4	1 ditado de palavras 3 ditados de frases
1969	2º ano	Fem.	6	5 ditados de palavras 1 ditado de texto
1970	1º ano	Fem.	8	8 ditados de palavras

Quadro 9: Conjunto de cadernos e ditados do HISALES

Como pode ser observado no quadro acima, foram selecionados 15 cadernos de alunos conservados no acervo do HISALES que contêm registros de ditado. No total, foram identificados nestes cadernos 89 ditados de diferentes tipos: ditados de palavras, frases e textos, incluindo um ditado onde constam, além de palavras e frases, sílabas ditadas. Os cadernos foram previamente catalogados pelo grupo de trabalho do HISALES, à exceção de quatro cadernos dentre aqueles que compõem o corpus aqui examinado. Assim, há uma ficha descritiva para cada caderno na qual constam informações relativas à data, período registrado, ano/série, gênero do/ aluno/a, escola e cidade. Nem sempre constam todas estas informações, mas aquelas que comparecem contribuem para uma melhor compreensão do contexto de produção dos cadernos. Estes, em sua maioria, foram produzidos no âmbito de escolas públicas de municípios do interior do estado do Rio Grande do Sul (à exceção de 2 cadernos produzidos na cidade de Niterói/RJ, e de alguns cadernos sem indicação de local) e correspondem às classes de alfabetização – 6 cadernos referentes ao 1º ano/1ª série e 6 cadernos referentes ao 2º ano/2ª série

– somados a 2 cadernos referentes à 5ª série e 1 caderno sem indicação de ano/série. Com relação ao gênero dos/as alunos/as, foram identificados 7 cadernos referentes ao gênero masculino, 5 cadernos referentes ao gênero feminino e 3 sem indicação. Devido a tal variedade de aspectos que caracterizam os cadernos deste acervo, a opção feita foi de agrupá-los para exame a partir dos diferentes tipos de ditados registrados, a saber: ditados de palavras, ditados de frases e ditados de textos.

O ditado de palavras é sem dúvida o mais recorrente. Foram identificados 5 cadernos nos quais constam ditados exclusivamente de palavras, mas a incidência de ditados de palavras juntamente com frases foi identificada em 4 cadernos, também o ditado de palavras juntamente com texto em 1 caderno e ainda o ditado de palavras, frases e textos em 2 cadernos. Cabe salientar que a combinação entre diferentes tipos de ditado se apresenta separadamente, ou seja, um ditado específico de palavras e outro de frases ou textos no mesmo caderno. Contudo, foi identificado em um caderno o registro de dois ditados nos quais constavam palavras e frases no mesmo exercício, além de, em outro caderno, um ditado que combina sílabas, palavras e frases.

Em um caderno que data de 1943, sem identificação de série/ano, o aluno registra um ditado de 21 palavras. O ditado é corrigido pela professora à caneta, por meio da qual ela corrige a própria palavra escrita pelo aluno e lista as palavras por ele erradas logo abaixo do ditado, para sua cópia, além da frase “O bom menino ama seus pais”, também para cópia. O ditado é antecedido pelo nome da instituição escolar e pela data (dia e ano), com o enunciado “Ditado” e cada etapa do exercício é assinada pelo aluno. A professora ainda atribui uma nota ao desempenho do aluno, em vermelho e na margem lateral do caderno, como pode ser visto na figura a seguir:

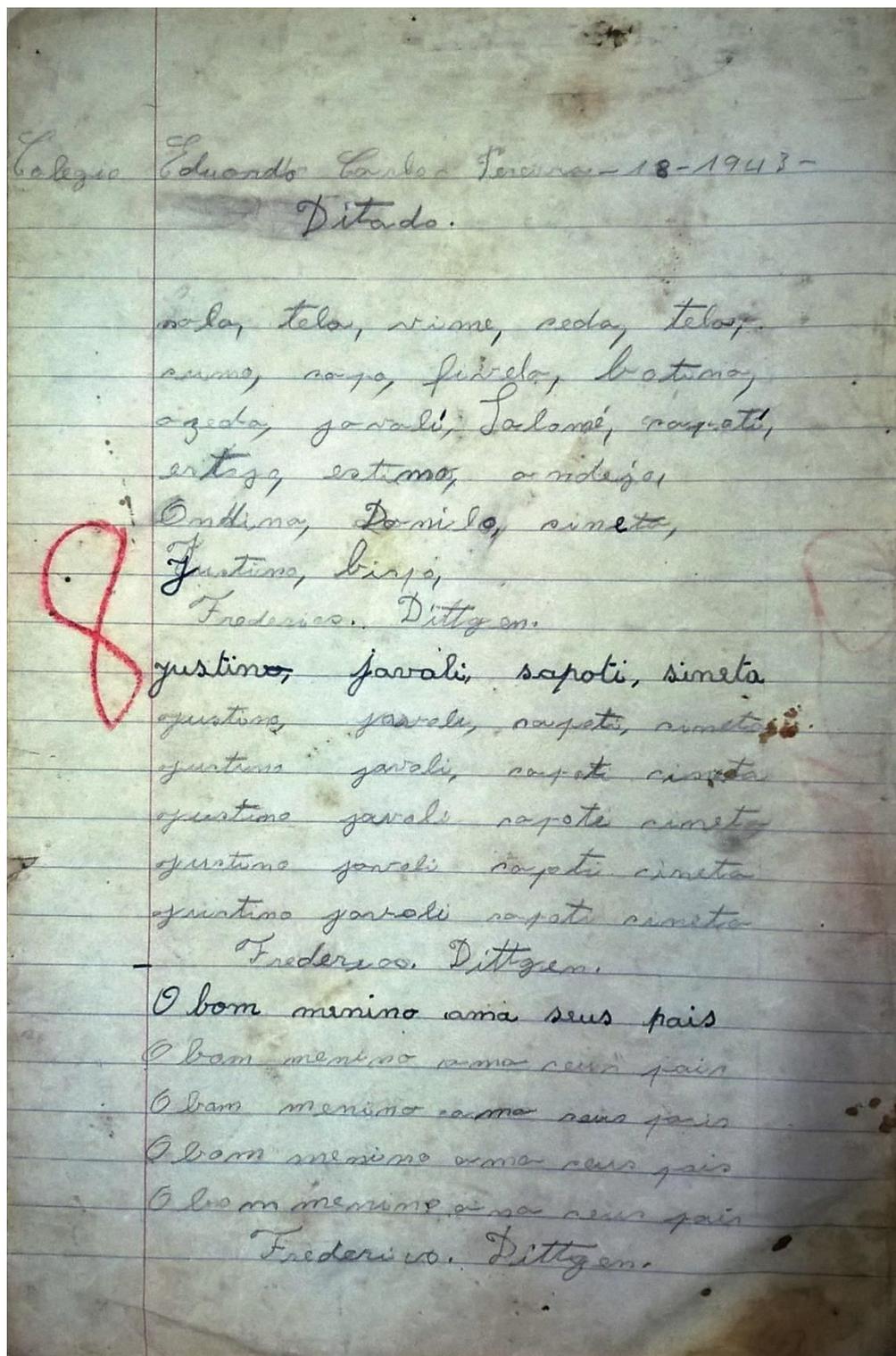


Figura 2: Caderno de aluno (1943) s/ série/ano

Fonte: HISALES

Da mesma forma, o ditado de palavras identificado em um caderno de um aluno de 5ª série, produzido no ano de 1967 e com registros de abril deste ano, apresenta as palavras ditadas

registradas, lado a lado, uma após a outra. São 10 palavras, as quais se identificam com uma temática referente a rio ou lago, provavelmente tomadas a partir de um texto, como pode ser visto na figura a seguir. Mas importa referir que no mesmo caderno consta outro ditado registrado nos mesmos moldes, 10 palavras ditadas com a correção da professora e nota por ela atribuída. O que faz diferir estes ditados daquele apresentado no caderno anterior é que não há o registro da cópia por parte do aluno das palavras erradas no ditado.

Apresento, em seguida, um caderno que não registra ditados de palavras, mas sim de textos, pois, apesar de não haver indicação explícita, acredito tratar-se de um caderno produzido pelo mesmo aluno do caderno anterior, uma vez que corresponde à mesma escola, mesmo ano e série. Com registros dos meses de agosto e setembro de 1967, este caderno apresenta apenas 1 ditado de texto, no qual é possível observar a correção da professora, feita à caneta, e a confirmação de que o exercício foi verificado e corrigido por meio do “Visto” registrado pela professora, conforme figura abaixo:

Procurar o máximo divisor comum

528	340	88	56	32	14	4	2
088	56	32	14	4	2	0	

Procurar a parâmetro:

$$0,7888 = \frac{078}{90}$$

$$2,999 = \frac{299}{100}$$

$$0,27281381 = \frac{0272}{9900}$$

Atividade

O Tanque

meu pai me trouxe uma caixa para
meu pai de madeira que se abriu
muito rápido, no tanque do meu jardim,
e uma arca entocada sem o começo de uma
pedra. O tanque mediu apenas meio metro
de fundo, por um metro de largura,
mas para ele era vasto, muito bonito e belo
como o oceano.

Exercícios

Se o símbolo for:

então do = recolhido

desbarchar = a brisa

côncavo = buraco

Figura 4: Caderno de aluno (1967) 5ª série

Fonte: HISALES

Outros dois cadernos, também pertencentes a uma mesma aluna, apresentam ditados de textos. Datados de 1967 e correspondendo à 2ª série, um dos cadernos é de “Português”, com 6 ditados registrados e o outro caderno é de “Sabatina”, com 4 ditados registrados. De modo geral, os ditados são de pequenos textos, corrigidos pela professora com caneta azul ou sem correção, quando não há erros. Em um deles há o “Visto”, em outro há a nota “100” em um ditado sem erros e em outros não há nenhum registro por parte da professora. Há, ainda, em um dos ditados com correção, a listagem das palavras erradas para cópia por parte do aluno, que deveria preencher duas linhas para cada palavra escrita incorretamente. Esse tipo de correção visava a fixação da grafia correta daquela palavra que havia sido escrita incorretamente no ditado. Além disso, o texto ditado apresenta diversas dificuldades, não apenas de ortografia, mas também de gramática, com variados sinais de pontuação, por exemplo, expostos pela estrutura de diálogo do texto. Observa-se na figura abaixo:

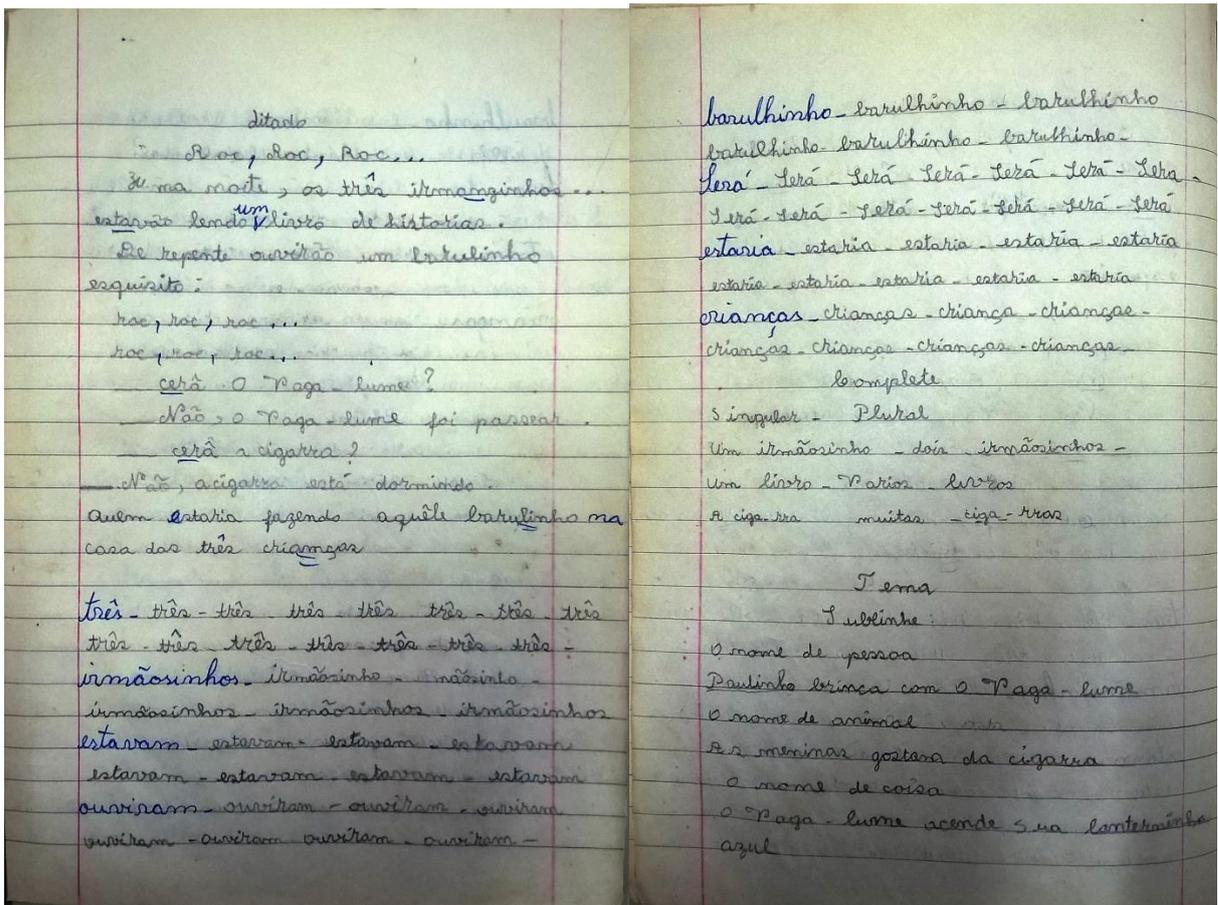


Figura 5: Ditado de aluno (1967) – 2ª série

Fonte: HISALES

No caderno de sabatina constam 4 ditados corrigidos à caneta e com uma pontuação atribuída. Um deles integra a “Sabatina de Linguagem”, juntamente com outros nove exercícios, sendo o ditado o último deles, no qual é utilizado o “C” de certo na correção. Os sinais gráficos utilizados para assinalar a correção variam no conjunto dos cadernos, além do uso do “C” para “certo”, como poderá ser observado ao longo da apresentação dos cadernos.

Retomando os ditados de palavras, apresento dois cadernos também pertencentes a um mesmo aluno e ambos referentes ao 2º ano. No primeiro deles, constam registros de 5 ditados, cada um com 10 palavras e no segundo caderno consta apenas um ditado de 15 palavras, todos eles apresentados em formato de lista e com as palavras numeradas. Porém, apesar destas semelhanças, a correção dos ditados difere bastante. Em alguns deles a correção é feita à caneta azul, apenas com as palavras erradas sublinhadas e escritas logo abaixo do ditado, e estas para cópia. Em alguns deles é atribuída nota e em outros não. Chama a atenção que, em um dos ditados, corrigido a lápis, a palavra “presentinho” foi escrita com a letra “z” no lugar da letra “s”, da seguinte forma: “prezentinho”. A nota atribuída a esse ditado foi “100” e, mesmo que corrigido a lápis, a grafia do número referente à nota é semelhante às outras correções o que permite inferir ter sido a professora a fazer a correção e não o aluno, como se poderia imaginar devido à correção a lápis. Além disso, em dois ditados, as palavras ditadas são utilizadas em um novo exercício, no caso o de separação das sílabas. É possível inferir que esta se constituía em uma estratégia para fixação da palavra a partir da repetição, como pode ser visto na figura a seguir:

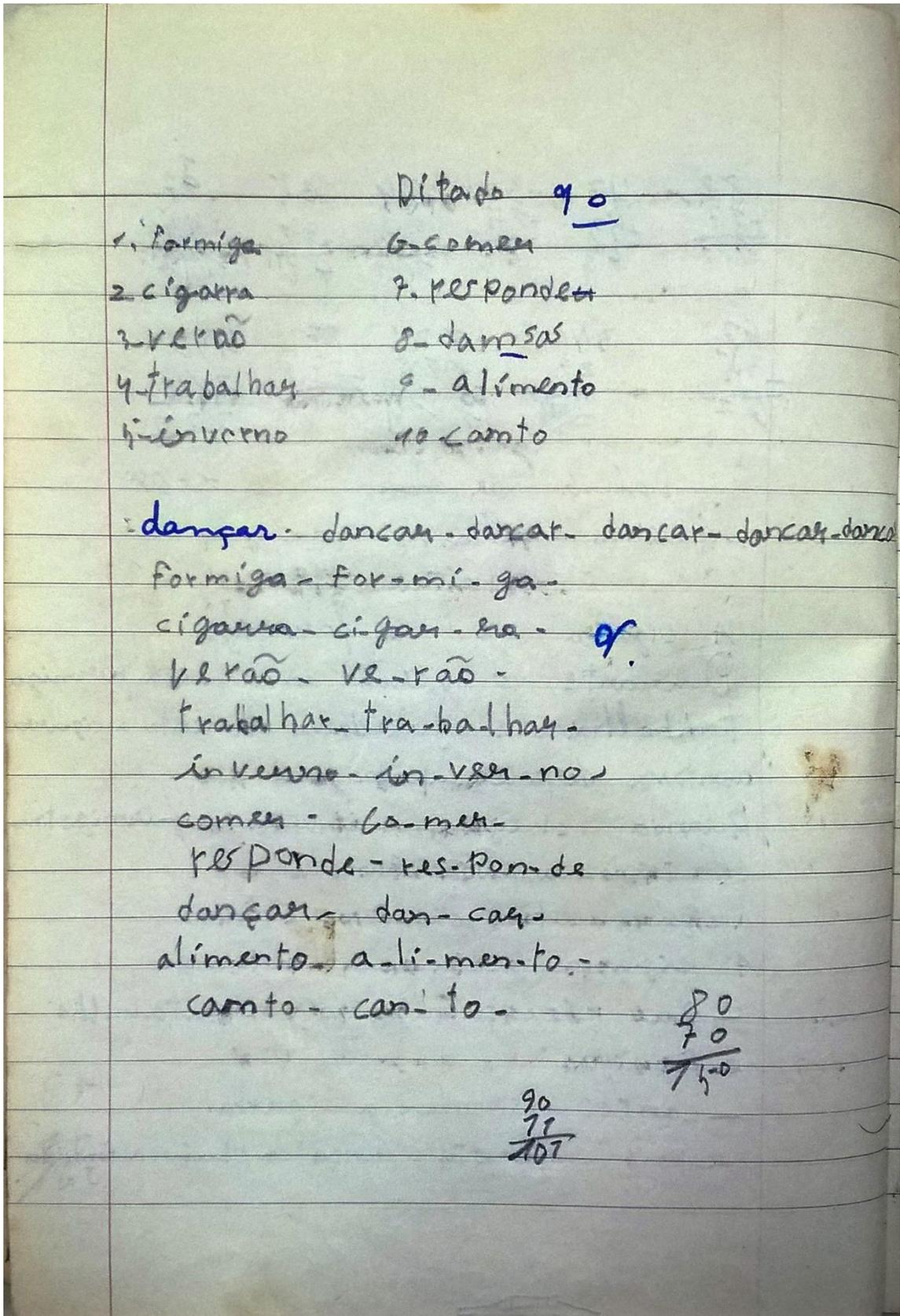


Figura 6: Caderno de aluno (1968) – 2º ano

Fonte: HISALES

O último caderno apresentado neste primeiro bloco contém apenas ditados de palavras. Trata-se de um caderno de aluna do 1º ano primário, com registros dos meses de julho e agosto de 1970. O caderno apresenta 8 ditados, cada um com 10 ou 11 palavras, à exceção de um ditado composto por 19 palavras, que tem como enunciado: “Ditado e leitura do mesmo”. Cabe salientar que nesta prática do ditado vinculado à leitura, esta não antecede o ditado, como se observa com maior frequência, mas a leitura é proposta aqui como exercício subsequente ao ditado. As palavras são, de modo geral, listadas uma após a outra na mesma linha, separadas por traço, sem numeração. A correção é feita pela professora com uso de caneta, uma cruz azul para simbolizar o certo e uma cruz vermelha para assinalar o errado.

Destaco, neste caderno, o registro de assinatura do pai da aluna em um dos ditados. Tal inferência é possível devido ao sobrenome registrado na assinatura de “José Matti”, o mesmo que consta na capa do caderno no registro do nome da aluna “Bernadete Matti”. De acordo com Hébrard (2001), o caderno escolar permite estabelecer uma ligação entre a escola e a família, o que fica evidente na verificação das aprendizagens por parte da professora que corrige os exercícios e dos pais ao conferirem os cadernos em casa e assinarem as atividades. Segue figura como exemplo:

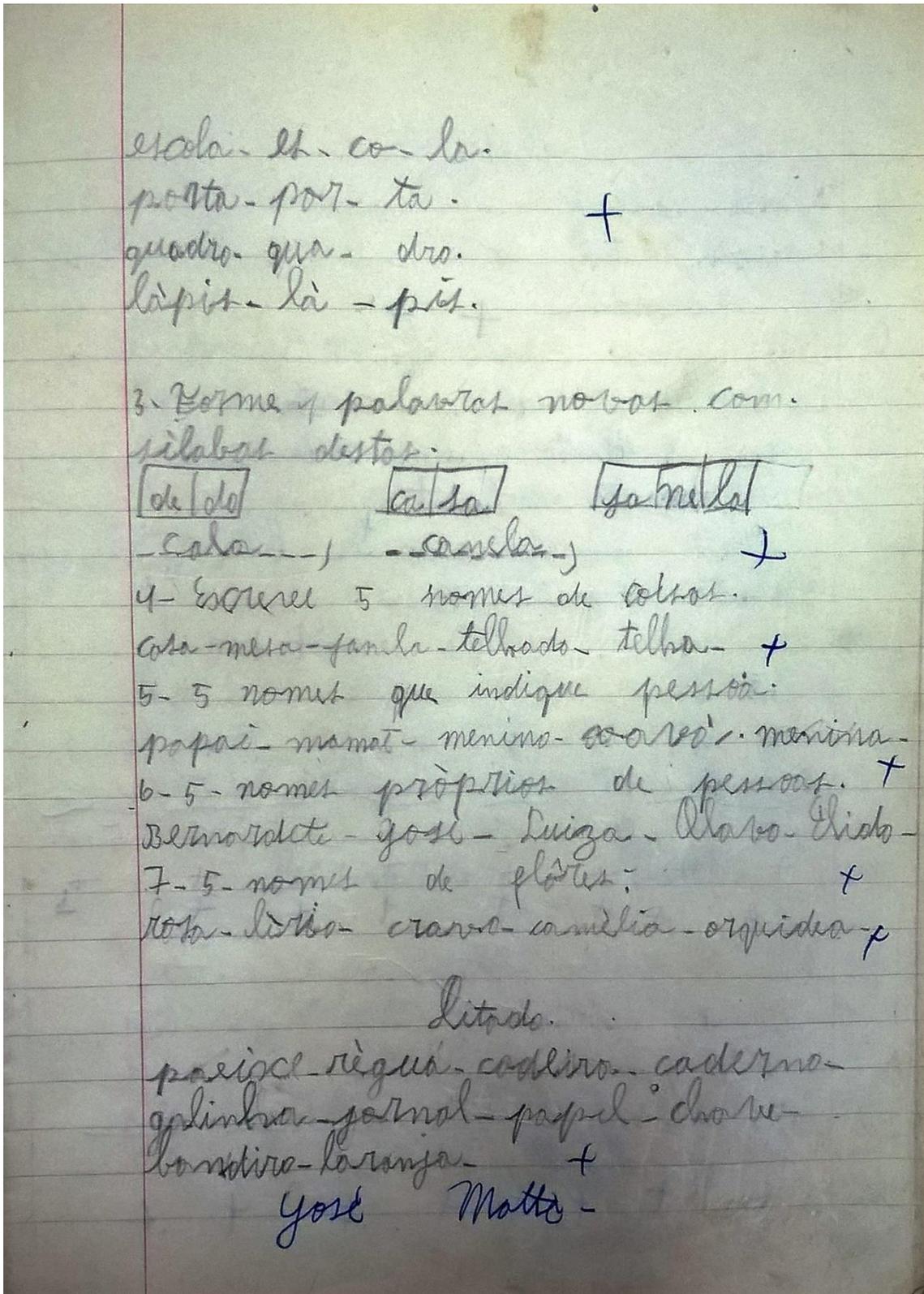


Figura 7: Caderno de aluna (1970) - 1º ano

Fonte: HISALES

Dentre os cadernos do HISALES, foi localizado apenas 1 caderno no qual constam ditados de frases. Pertencente a um aluno da 1ª série e com registros de setembro e outubro de 1960, o caderno apresenta 3 ditados de frases, um deles com 6 frases e os outros dois com 3 frases cada (conforme figura abaixo), mas todos sem correção. Tem destaque neste caderno o registro na capa da adoção da cartilha “Marcelo, Vera e Faísca”⁷⁴ e do processo de palavração⁷⁵ pela professora da classe. De acordo com Peres e Ramil (2015), “adota-se, nessa cartilha, o Método Global de Palavras Progressivas, com uso de letras do tipo script, e todas as lições devem ser objetivadas e motivadas através da teatralização e ilustradas pelos alunos nas próprias páginas da cartilha” (PERES; RAMIL, 2015, p. 197). Nota-se mais uma vez presente a preocupação com a motivação das crianças para a realização das atividades. Ainda, segundo Peres e Ramil (2015), a cartilha apresenta cinco personagens, sendo eles: “Marcelo (menino); Vera (menina); Faísca (cachorro); Nilo (amigo, vizinho); Gládis (prima de Vera e Marcelo)” (PERES; RAMIL, 2015, p. 187). É possível identificar referências aos personagens da história narrada na cartilha nos exercícios propostos pela professora, como se pode constatar no ditado apresentado na figura a seguir:

⁷⁴ “Publicada pelas Edições Tabajara de Porto Alegre, suas autoras são: Norma Menezes de Oliveira, Alsina Alves de Lima, Eny Emília Dias da Silveira, Liliana Tavares Rosa, Maria Flora de Menezes Ribeiro, Maria Heoniza Nascimento da Silva, Norma Nunes de Menezes, Marilena Tavares Rosa e Rachel Kier15. Como supervisora, encontra-se o nome de Martha Silva de Carvalho” (PERES; RAMIL, 2015, p. 196). Peres e Ramil consultaram a 2ª edição da cartilha, publicada em 1962.

⁷⁵ “Geralmente, na palavração, as palavras são apresentadas em agrupamentos e os alunos aprendem a reconhecê-las pela visualização e pela configuração gráfica. Os defensores da memorização pelo perfil gráfico acreditam ser essa estratégia cognitiva algo “natural” no ser humano. Para o desenvolvimento de atividades, são utilizados como procedimentos cartões para fixação, com palavras de um lado e figuras de outro; exercícios para o ensino do movimento de escrita de cada palavra, entre outros. No entanto, o recurso de ilustração nem sempre é consensual nos defensores deste método que preconizam a memorização de um conjunto de palavras, apresentadas como flash. Ao mesmo tempo em que são incentivadas estratégias de leitura inteligente, a atenção do aluno pode ser dirigida a detalhes da palavra, como letras, sílabas e sons, o que caracteriza este método como analítico-sintético. Essas duas estratégias reunidas garantiriam o enfrentamento de textos novos.”
(Fonte: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/metodos-de-palavracao-e-de-sentenciacao>)

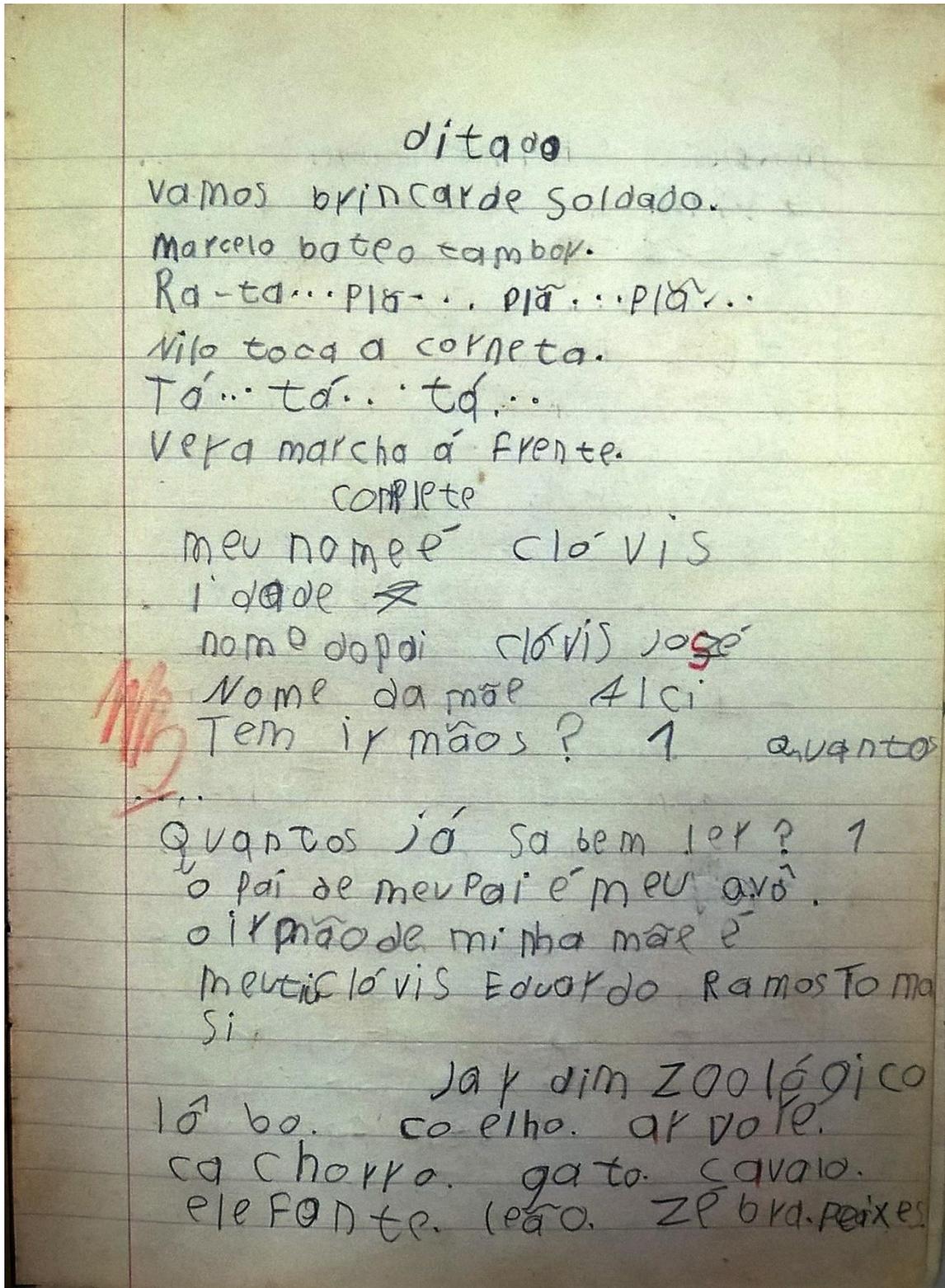


Figura 8: Caderno de aluno (1960) – 1ª série

Fonte: HISALES

Em 4 cadernos foram identificados registros de ditados de palavras e ditados de frases no mesmo caderno. No primeiro deles, pertencente a um aluno da 1ª série do ano de 1968, constam 7 ditados, sendo 5 ditados de frases (de 4 a 6 frases ditadas) e 2 ditados de palavras (com 10 e 5 palavras). A correção é feita pela professora, que também registra, além do “Visto”, a palavra “Ótimo” como avaliação do desempenho do aluno. Dois destaques são necessários a respeito deste caderno. Primeiro, em um ditado de 5 palavras, a professora procede com a correção, riscando a palavra errada e escrevendo, à caneta azul, ao lado da mesma, a forma correta (Figura 9). Segundo, é possível observar nos ditados a preocupação em fixar palavras que contenham determinadas dificuldades ortográficas, como, por exemplo, “lh”, “nh”, “ão” e “ã”, talvez exploradas anteriormente em leituras ou outras atividades.

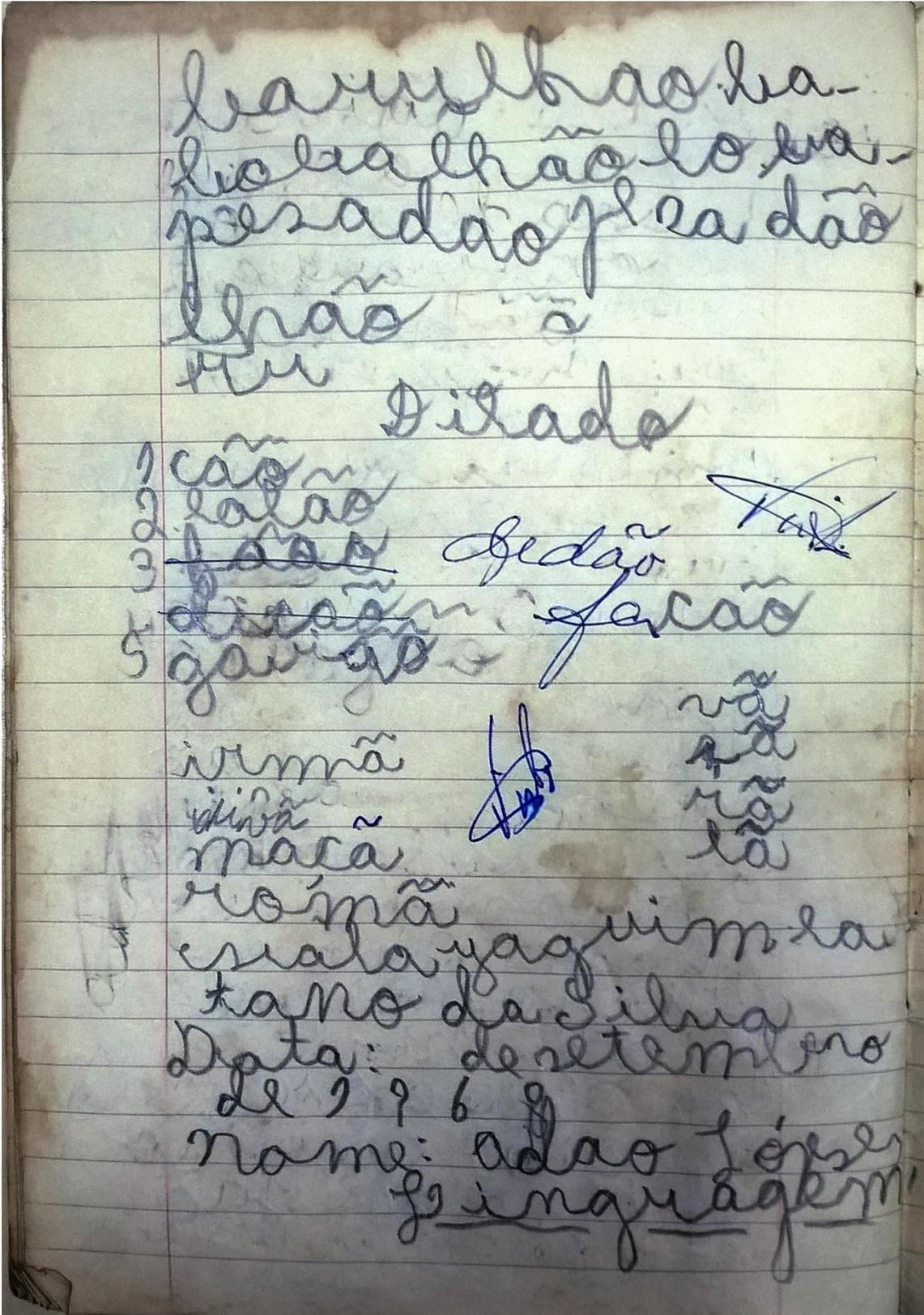


Figura 9: Caderno de aluno (1968) – 1ª série

Fonte: HISALES

Também de 1968 e correspondente ao 1º ano, outro caderno tem entre seus registros apenas 2 ditados, sendo um de palavras e o outro de frases e palavras (4 cada). Mais uma vez, identifica-se a palavra “Ótimo!” como forma de expressar a avaliação do desempenho do aluno por parte da professora. Destaco aqui o ditado de palavras, no qual são registradas 8 palavras separadas por traços e com a atribuição de pontuação ao exercício dentre outros registrados em uma folha mimeografada e colada no caderno. Trata-se, possivelmente, de algum tipo de avaliação (prova, teste ou sabatina). O caderno tem, aqui expressa, a sua função de arquivo dos trabalhos escolares, tomado como um espaço de compilação das atividades realizadas em sala de aula, mesmo que em outros suportes.

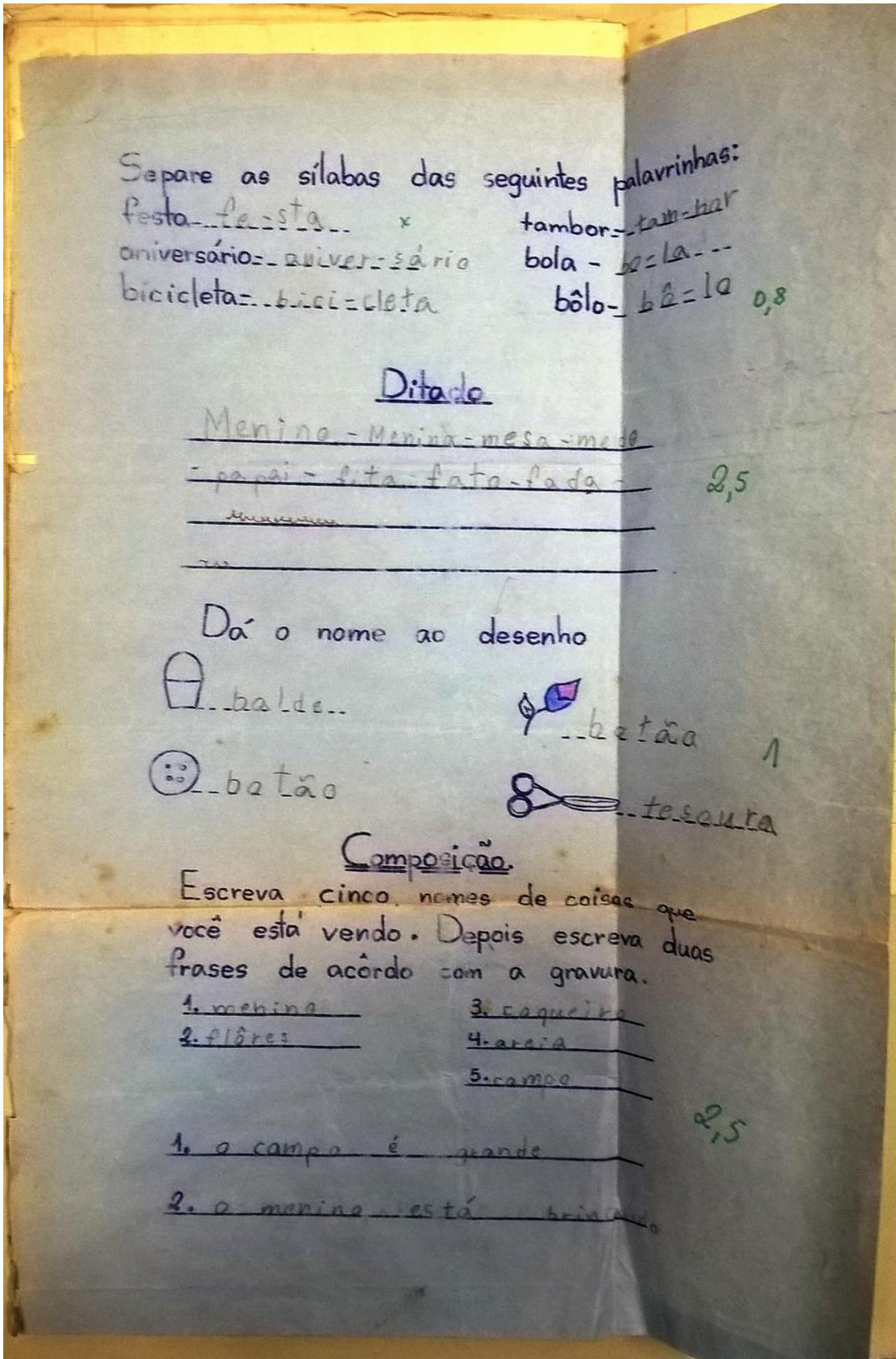


Figura 10: Caderno de aluna (1968) – 1º ano

Possivelmente pertencente à mesma aluna do caderno antes descrito, também outro caderno que data de 1968 corresponde ao 1º ano. É possível inferir que os dois cadernos pertencem à mesma aluna devido à semelhança entre as letras nos dois cadernos, tanto da aluna quanto da professora. Além disso, a sistemática de correção também é a mesma, feita à caneta na cor verde e com o registro da palavra “Ótimo!” como avaliação. Tais semelhanças podem ser observadas nas figuras abaixo, cada uma corresponde a um caderno da mesma aluna:

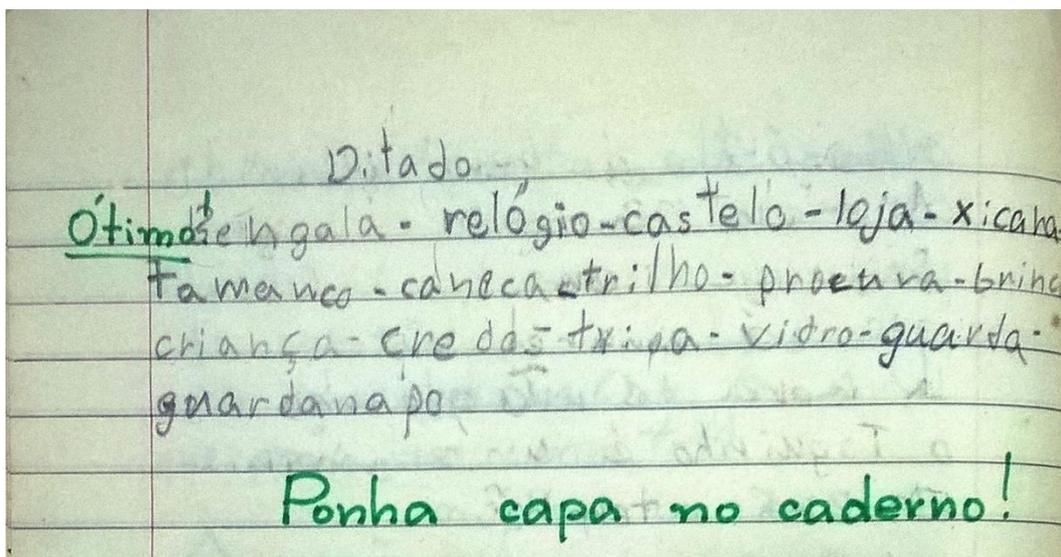


Figura 11: Ditado de aluna (1968) – 1º ano (caderno1)

Fonte: HISALES

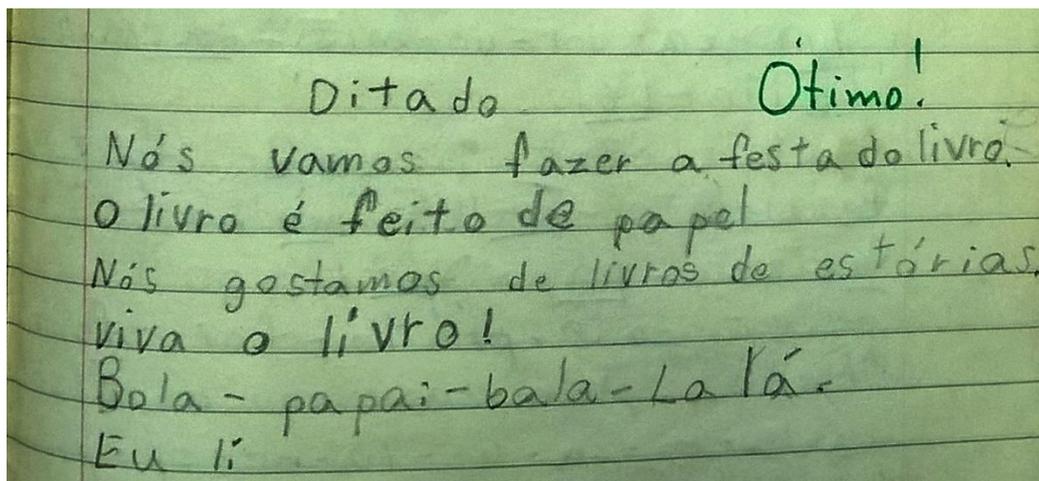


Figura 12: Ditado de aluna (1968) – 1º ano (caderno 2)

Fonte: HISALES

Nota-se, na primeira figura, a partir dos registros da professora, que a prática de corrigir ou conferir o ditado registrado no caderno supera a avaliação apenas do exercício escrito. Com o recado registrado pela professora “Ponha capa no caderno!”, fica evidente uma preocupação com a apresentação do caderno escolar, com o cuidado com este material, pois a capa serviria para proteção do caderno e para identificação do aluno. Há ainda outro registro de recado da professora com relação aos usos do caderno. Em uma das páginas do segundo caderno, a aluna transcreve dois exercícios, sendo um deles um ditado, escrito com letra cursiva, diferentemente do restante dos registros ao longo do caderno nos quais a letra utilizada é a letra script (conforme figuras 11 e 12). A professora deixa um recado mais carinhoso (“Ótimo, querida!”), talvez com a intenção de valorizar o esforço da aluna em escrever com a letra cursiva, considerada de mais difícil execução, e recomenda a utilização de outro tipo de caderno para o uso desta letra, conforme figura abaixo:

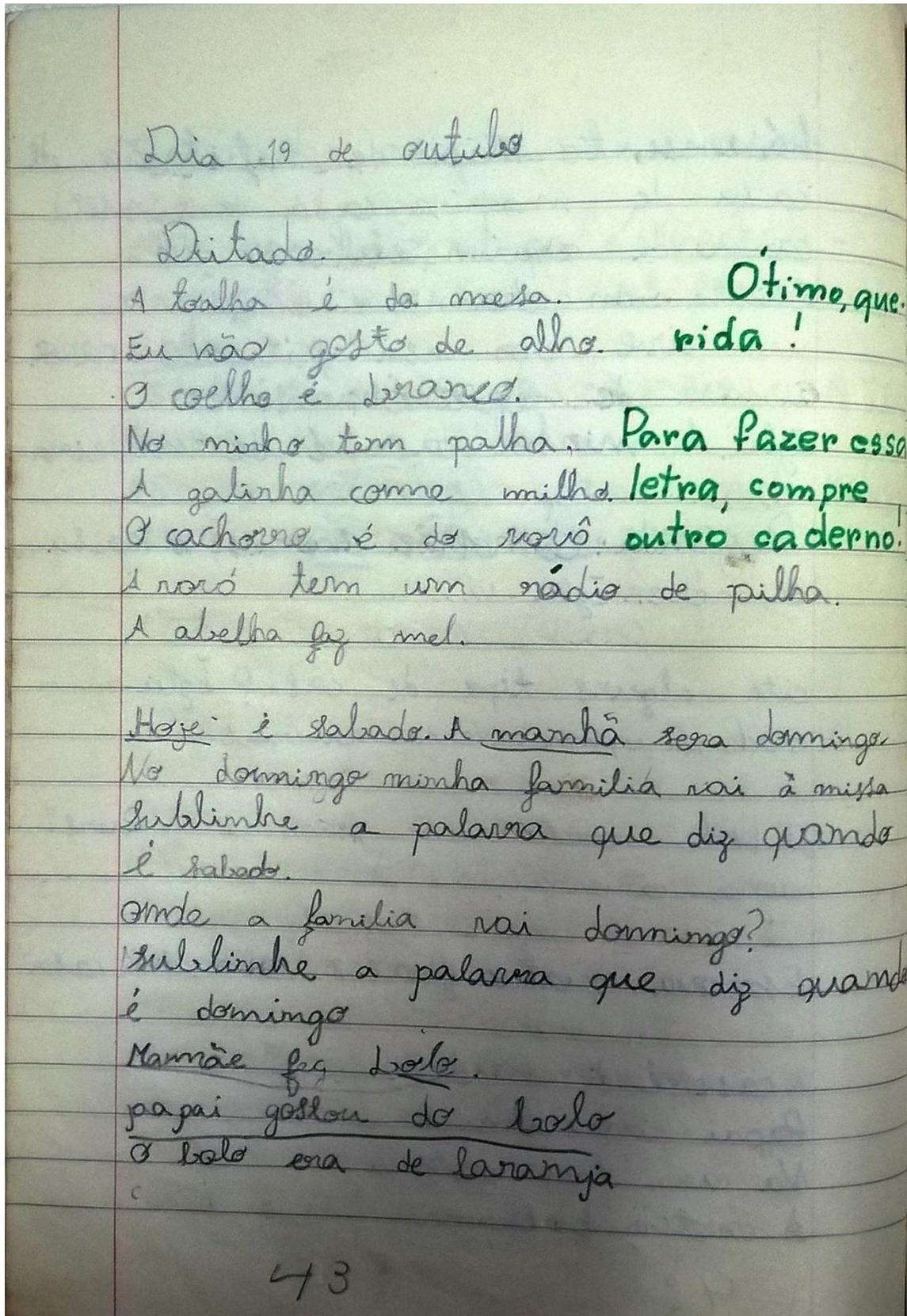


Figura 13: Caderno de aluna (1968) – 1º ano

Fonte: HISALES

Neste caderno constam registros de 10 ditados de palavras, frases ou combinados de palavras e frases. Os exercícios não são muito extensos: a média é de 15 palavras ditadas e o ditado mais extenso apresenta 16 palavras e 8 frases ditadas. As palavras e frases selecionadas para os ditados apresentam aspectos ortográficos ou mesma letra em todas as palavras, por exemplo: “ão”, “c” e “ç”, “lh”, “nh”, “ch”, “t”, “g”, “x”. Além da palavra “Ótimo!” como avaliação, a professora também utiliza carimbo com personagem infantil em um dos ditados, em outro faz atribuição de nota e em outro, ainda, escreve a palavra errada pela aluna para cópia.

Também composto por ditados de palavras e frases, localizei 4 ditados em um caderno de tema do ano de 1968 que corresponde ao 1º ano. Talvez por se tratar de um período inicial de escolarização e de alfabetização, os ditados neste caderno são curtos: no ditado de palavras são registradas 5 palavras curtas, de duas sílabas cada, e nos ditados de frases são registradas entre 3 e 4 frases, também curtas e simples. É possível observar o exercício com palavras com “ch” e a referência em um ditado e em outros dois exercícios ao personagem “Faísca”, possivelmente da cartilha antes referida. Além disso, importa referir que os ditados deste caderno não apresentam correção, embora outros exercícios tenham sido corrigidos. Apenas em um ditado de palavras consta o registro de nota (100). Por fim, destaco que consta neste caderno outro exemplo de ditado realizado em folha avulsa, talvez com a finalidade de ser entregue para a professora e posteriormente colado no caderno para registro da atividade realizada. No entanto, não há correção da professora, o que impossibilita precisar se o ditado foi de fato entregue ou se houve avaliação do mesmo, como pode ser visto na figura abaixo:

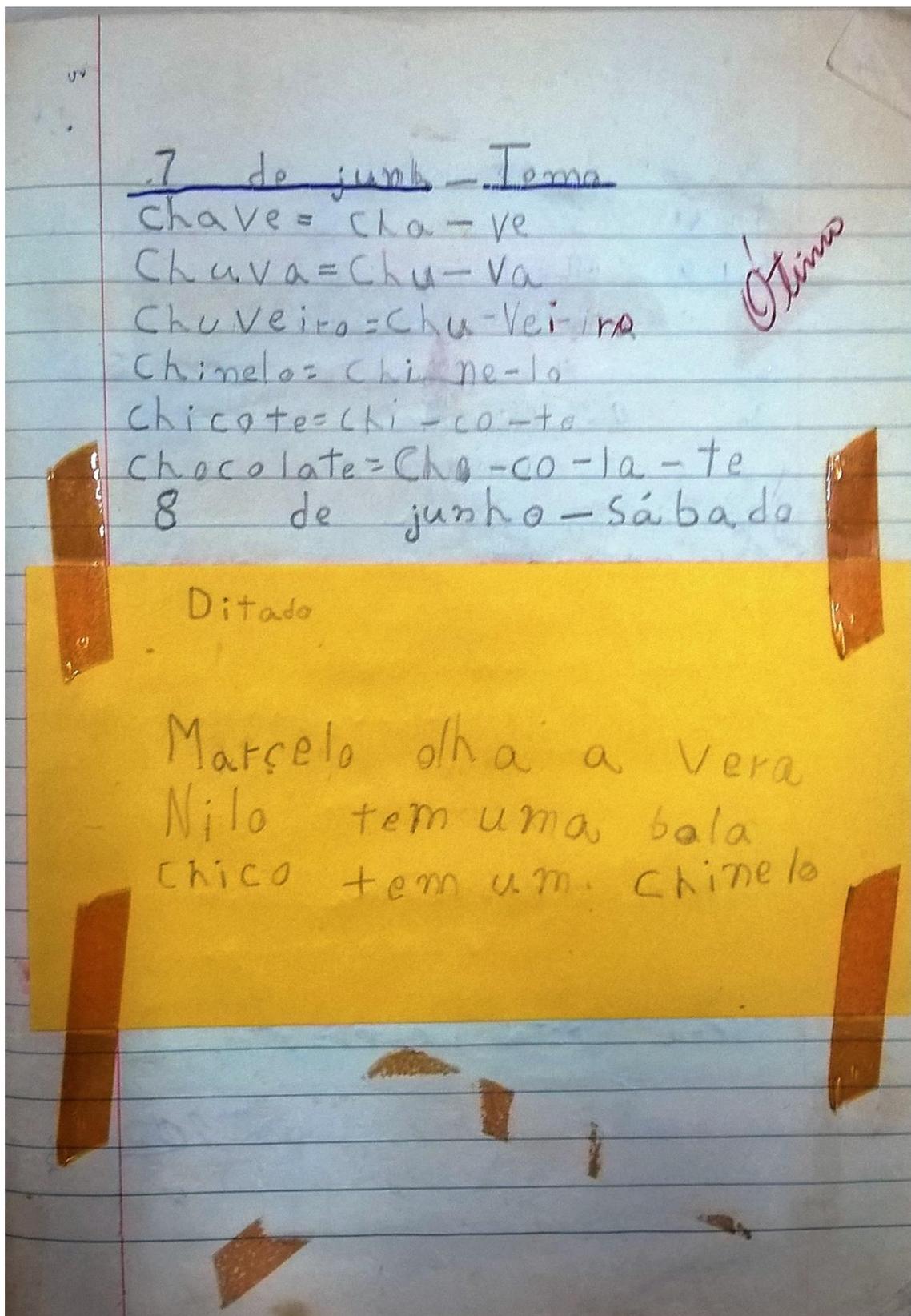


Figura 14: Caderno de aluno (1968) – 1º ano

Fonte: HISALES

Apenas em 1 caderno do HISALES, que data de 1969 e pertencia a uma aluna do 2º ano, foi possível identificar a combinação de ditados de palavras com o ditado de texto. No entanto, saliento que, dentre 6 ditados registrados, apenas 1 corresponde a ditado de texto. Os ditados contêm 10, 15 e até 20 palavras, os temas das palavras ditadas variam, não se restringem a palavras que apresentem aspectos ortográficos, mas o uso de palavras relativas a algum texto trabalhado em aula, palavras que se repetem em exercícios de separação de sílabas. A correção ou aferição da professora é registrada por meio de “Visto” em todos os ditados, à exceção de um ditado realizado em folha avulsa, possivelmente com a finalidade de ser entregue para avaliação, e, posteriormente, colado no caderno, no qual a correção é feita com pequenos sinais de “certo”, à lápis, em cada palavra, conforme figura a seguir:

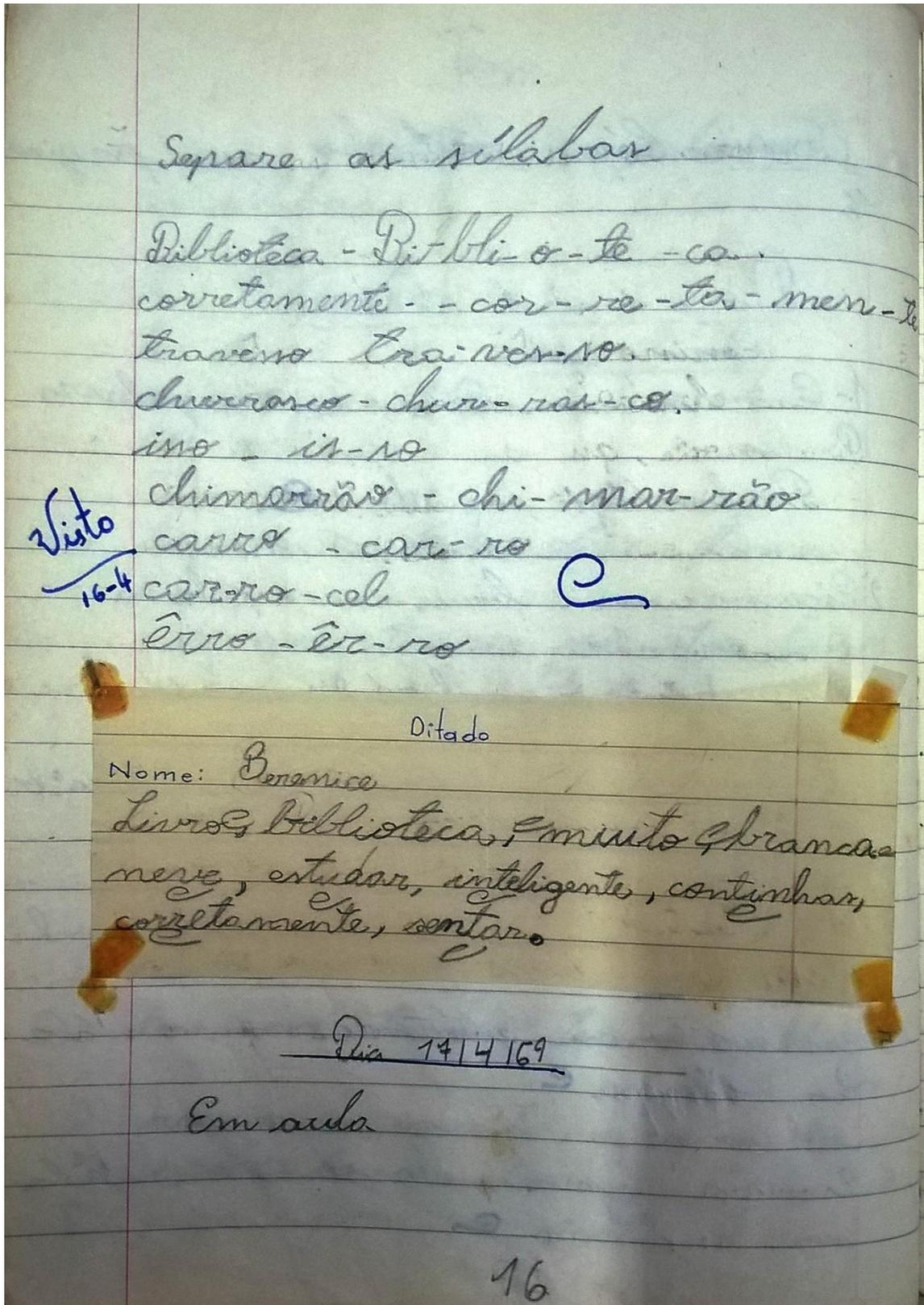


Figura 15: Caderno de aluna (1969) – 2º ano

Fonte: HISALES

Há outro importante destaque neste caderno de 1969. Em um ditado de palavras registrado no caderno, consta, antes da indicação da data que antecede o ditado, a seguinte frase: “Prepare o trecho da página 32 para o ditado” (Figura 16). Este é, possivelmente, o registro de um tema para realização em casa que consistiu no estudo de um trecho/texto trabalhado em sala de aula (ou não) do livro de leitura ou livro didático. Considero este registro como um indício da preparação para o ditado, como se identificou em outros documentos analisados nesta tese, como os manuais e artigos da Revista do Ensino/RS.

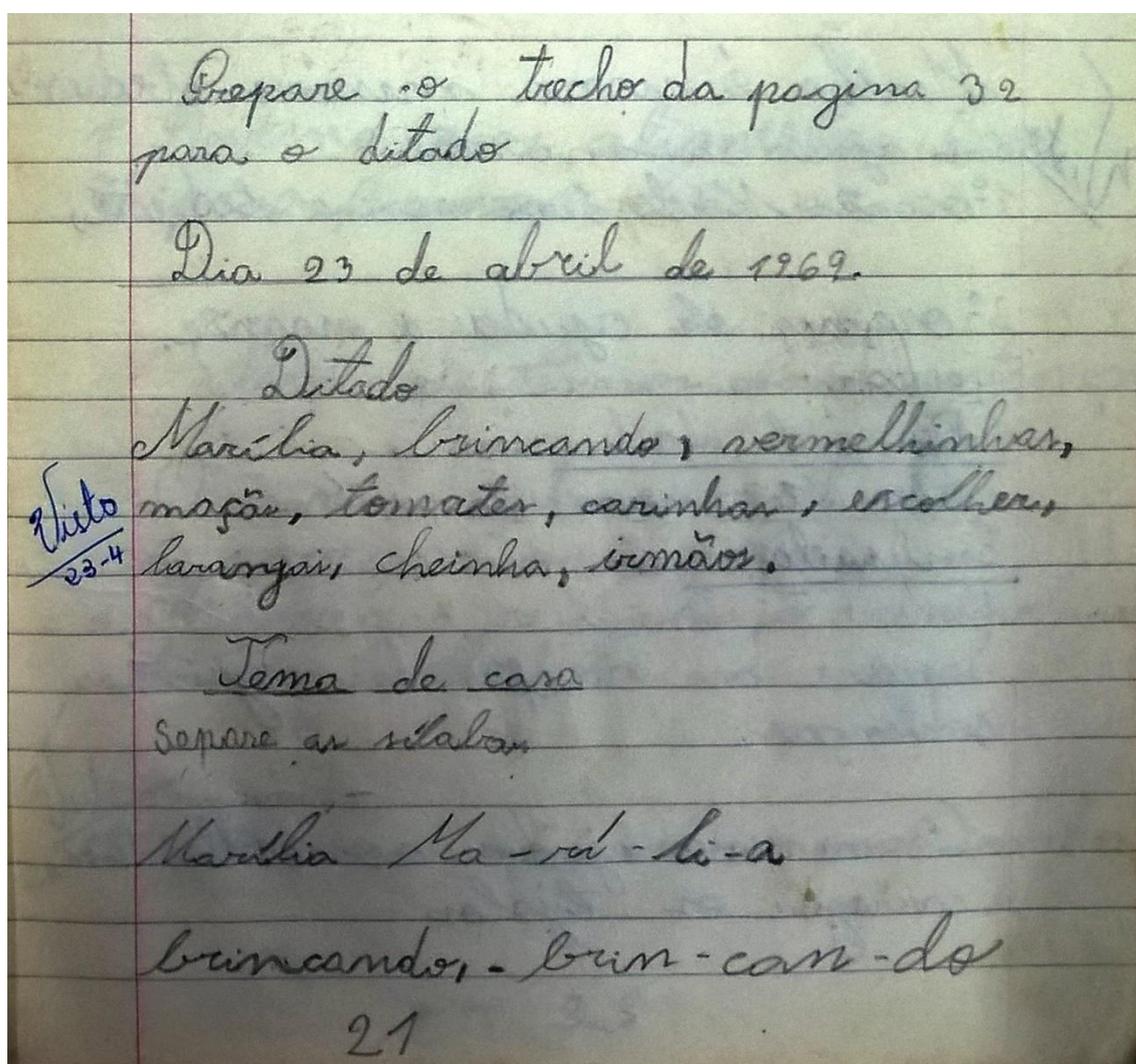


Figura 16: Ditado com preparação (1969) – 2º ano

Fonte: HISALES

Por fim, o último caderno identificado no acervo do grupo HISALES que será aqui apresentado é também o caderno, dentre os selecionados junto ao acervo para compor este corpus empírico, que apresenta o maior número de ditados registrados: 29 ditados, sendo 15 ditados de palavras, 13 ditados de textos e 1 ditado de sílabas, palavras e frases. O caderno, pertencente a uma aluna da 2ª série, contém registros de outubro de 1956 a abril de 1957.

Quanto à correção dos ditados, chama a atenção que alguns deles contêm erros, mas não apresentam nenhum sinal de correção. Na maioria dos ditados deste caderno, é possível identificar correção porque as palavras erradas estão sublinhadas e há o registro do “Visto” da professora ou da nota por ela atribuída com base no número de erros cometidos, porém, também na maioria dos ditados, essa correção é feita, de modo geral, a lápis e poucas vezes à caneta, conforme se pode observar na figura abaixo:

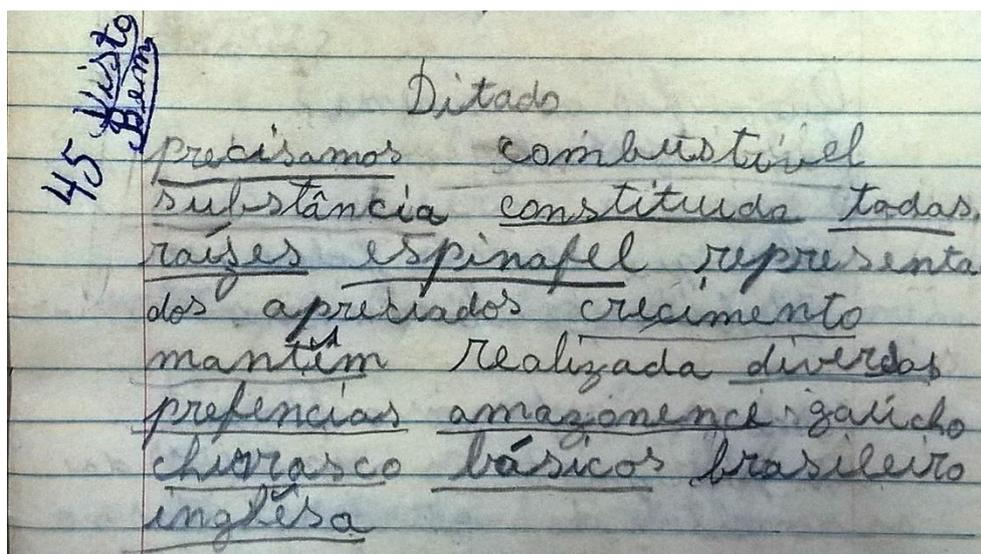


Figura 17: Ditado de palavras (1956/57) – 2ª série

Fonte: HISALES

Nos ditados de palavras deste caderno, estas são listadas lado a lado, separadas por vírgulas ou por espaços, e os ditados de textos, de curta extensão, são, em alguns casos, antecedidos por título, muito semelhantes aos textos de livros de leitura da escola primária. Segundo Hébrard (2001), o caderno escolar mantém como referência ou modelo os livros e manuais escolares, acompanhando-os em sua evolução. Enquanto os ditados de palavras concentram o foco em regularidades ortográficas, ou seja, em geral as palavras que compõem

o ditado são semelhantes (palavras com a letra “c”, palavras com a letra “g”, palavras e frases com “nh”, por exemplo) ou tratam de palavras, provavelmente, extraídas de textos lidos em classe, os ditados de textos apresentam temáticas variadas, alguns sem título e outros com os seguintes títulos: “As rosas”, “O jabuti e o coelho”, “Meios de transporte”, “Minha terra”, “Produzir e trocar”. Historietas e temáticas vinculadas ao trabalho e à higiene, por exemplo, comparecem nestes ditados de textos. Como exemplo, destaco um ditado, sem correção, intitulado “Abtos Sadios”, que evidencia dois aspectos: 1) a expressão de um gênero de época, como referido por Hébrard acerca da influência dos livros de leitura nos textos propostos em outros exercícios; 2) a intenção de trabalhar outros conteúdos escolares, além da ortografia e da própria escrita, no ditado, como noções de higiene. Segue figura:

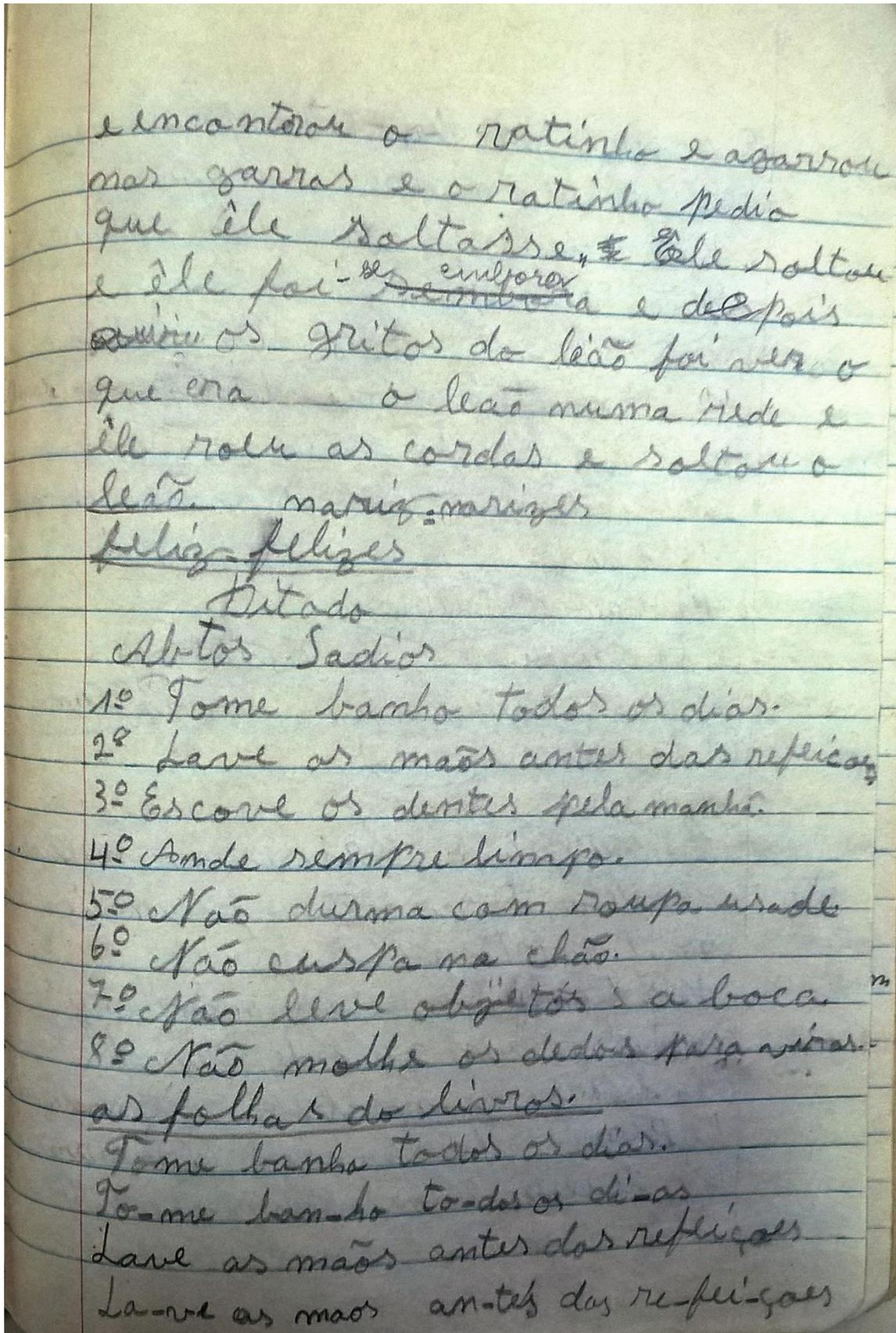


Figura 18: Caderno de aluna (1956/57) – 2ª série

Os ditados identificados em cadernos localizados no acervo do HISALES, como é possível constatar a partir de sua apreciação, são bastante diversos e apresentam variações quanto aos tipos de ditado, temáticas, sistemáticas de correção e avaliação, etc. Por essa razão, optei por apresentá-los individualmente, agrupados por seus tipos (ditados de palavras, ditados de frases e/ou ditados de textos), com destaque àqueles aspectos que os diferenciam dos demais e permitem uma análise das múltiplas práticas associadas ao ditado escolar. Foi, portanto, a partir das regularidades entre os documentos, mas também de suas especificidades que se desenvolveu a análise.

Por outro lado, os cadernos conservados no Memorial do Colégio Farroupilha e identificados para compor o corpus empírico desta investigação exigiram procedimentos distintos para análise. Por compartilharem o mesmo contexto de produção, vinculados à mesma instituição, estes cadernos apresentam um padrão, ou seja, há muito mais semelhanças do que diferenças entre os seus registros. Por isso, estes cadernos são apresentados a partir de seus conjuntos.

Foram localizados, no acervo do Memorial do Colégio Farroupilha, 18 cadernos de alunos do ensino primário nos quais foi possível identificar o total de 248 ditados, inseridos no recorte temporal aqui adotado (1939-1971). Os cadernos pertenceram a quatro alunos e abarcam os cinco anos do curso primário, sendo que o conjunto de cadernos de dois destes alunos contempla esses cinco anos do primário. A fim de mapear estes documentos, apresento o quadro abaixo com vistas a uma melhor compreensão do material:

Aluno/Série	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	T
Erico (1949)	-	1 caderno 20 ditados	-	-	-	1 20
Luiz Carlos (1951 a 1955)	1 caderno 13 ditados	1 caderno 17 ditados	3 cadernos 30 ditados	1 caderno 15 ditados	1 caderno 14 ditados	7 89
Gladis (1953 a 1957)	1 caderno 27 ditados	2 cadernos 25 ditados	3 cadernos 31 ditados	1 caderno 15 ditados	1 caderno 13 ditados	7 111
Silvana (1969 e 1971)		1 caderno 9 ditados		1 caderno 19 ditados		2 28
Total	2 cadernos 40 ditados	5 cadernos 71 ditados	6 cadernos 61 ditados	3 cadernos 49 ditados	2 cadernos 27 Ditados	18 248

Quadro 10: Conjunto de cadernos e ditados do Memorial do Colégio Farroupilha⁷⁶

A observação do quadro acima permite afirmar que há um expressivo número de ditados para análise que contemplam, em alguma medida, todos os anos do ensino primário nas diferentes décadas do recorte temporal delimitado para esta tese. A maior concentração de cadernos e, conseqüentemente, de ditados, encontra-se no 2º e 3º anos, que totaliza 11 cadernos do total de 18 cadernos. Conforme dito anteriormente, há muito mais semelhanças do que diferenças entre os registros de ditado nos cadernos deste acervo, o que aponta para um padrão adotado pela instituição, fortemente seguido pelas professoras. Contudo, a análise deste conjunto permitiu a identificação de algumas especificidades que indicam que havia certa autonomia por parte dos professores.

No que concerne à materialidade dos cadernos, destaco que a maior parte deles são cadernos de caligrafia, exceto o caderno do 1º ano de Gladis e do 2º ano de Silvana, que são cadernos quadriculados, sendo o caderno do 4º ano de Silvana com linhas. Tais características materiais do artefato caderno suscitam a reflexão sobre outras habilidades associadas à prática

⁷⁶ Inspirado no quadro elaborado por Bastos (2014).

do ditado, que não apenas a ortografia, ou seja, a escrita correta das palavras. O ditado permite o exercício da própria escrita, de seu traçado, de sua legibilidade e de sua beleza, em outras palavras, há uma preocupação também com a caligrafia. Em um dos cadernos de Gladis, por exemplo, referente ao 3º ano, a professora registra um recado para a aluna, chamando a atenção para sua letra, embora o ditado não apresente erros. O recado “*Gladis, seus ditados são tão certinhos, cuide da letra também*”, pode ser visto na figura a seguir:

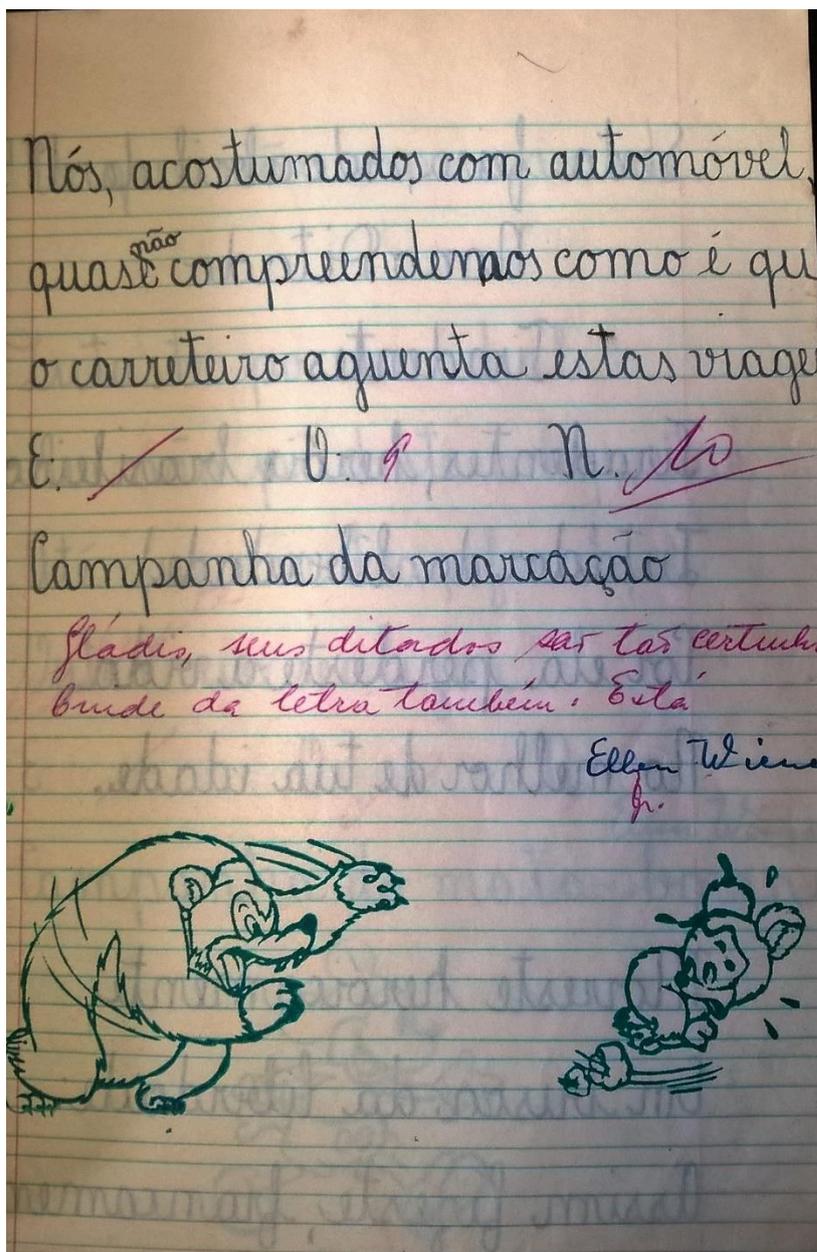


Figura 19: Caderno de Gladis (1955) – 3º ano

Fonte: Memorial do Colégio Farrroupilha

Há ainda um padrão com relação ao artefato utilizado para a escrita. De acordo com Bastos (2014), nesta época no Colégio Farroupilha, “a partir do mês de outubro do segundo ano do curso primário, os ditados passa[va]m a ser escritos com caneta tinteiro, mas ainda em cadernos de caligrafia” (BASTOS, 2014, p. 152). No entanto, não parecia haver um rigor com relação a esta regra, uma vez que apenas nos cadernos de Gladis é possível observar este aspecto com precisão, enquanto no caderno de Erico o uso da caneta tinteiro tem início no mês de junho do 2º ano e nos cadernos de Luiz Carlos e de Silvana o lápis é utilizado no 2º ano até, pelo menos, os meses de novembro e outubro, respectivamente.

Outro padrão identificado é a numeração dos registros. Os ditados são sempre apresentados sob o título “Ditado nº x”, numerados em ordem crescente, ou “Primeiro Ditado” e assim por diante, antecedidos pelas datas. Os ditados são, de modo geral, ditados de textos. Diferentemente dos ditados identificados nos cadernos do acervo do grupo HISALES, os cadernos do Colégio Farroupilha não apresentam ditados de palavras, à exceção de duas “provas de ortografia” localizadas no caderno do 4º ano de Gladis, nos quais há o registro de ditados de 20 palavras como prova.

Outra rara exceção a esse aspecto é o registro de letras maiúsculas e minúsculas (da letra “A” à letra “H” no mês de março e da “I” à letra “Q” no mês de abril) no início do caderno de ditado da aluna Silvana, com a atribuição da nota “100”, talvez um exercício preparatório para a escrita.

Com relação aos ditados de textos, observa-se que a extensão dos textos ditados aumenta conforme os anos, o que indica uma gradação do exercício, que exige competências mais avançadas dos alunos, com relação à escrita. Ainda sobre os textos, há uma variação das temáticas dos textos ditados, que apresentam títulos a partir do 2º ano e contemplam temas relacionados aos “conteúdos tratados nas demais disciplinas do programa do ensino primário (História, Geografia, Ciências), vinculando-se a datas cívicas nacionais [...], a datas religiosas [...] e a datas comerciais” (BASTOS, 2014, p. 153). Temas vinculados ao cotidiano escolar também são contemplados, tais como: escola, férias, sabatina, aula, excursão, materiais e conteúdos escolares, etc.

Neste conjunto de cadernos, a correção é feita sempre pela professora com caneta vermelha e que indica a avaliação com os seguintes símbolos: “E” – erros (número de palavras escritas incorretamente), “O” – ordem (qualidade da apresentação e da caligrafia) e “N” – nota (nota final com base nos critérios anteriores). Nos cadernos de Erico e de Gladis constam as

assinaturas dos pais juntamente à avaliação e correção de cada ditado, o que não foi identificado nos cadernos de Silvana e de Luiz Carlos, sendo que neste último há a assinatura da professora como uma espécie de controle do desempenho do aluno. Por vezes, há o registro de recados das professoras para os alunos, referentes ao desempenho do aluno, com elogios como “Muito bom!”, “Excelente!” e “Maravilhoso!” ou com a indicação de aspectos a melhorar com relação à caligrafia ou à ortografia. A figura abaixo exemplifica essa situação, quando a professora chamou a atenção do aluno para a questão da acentuação no ditado.

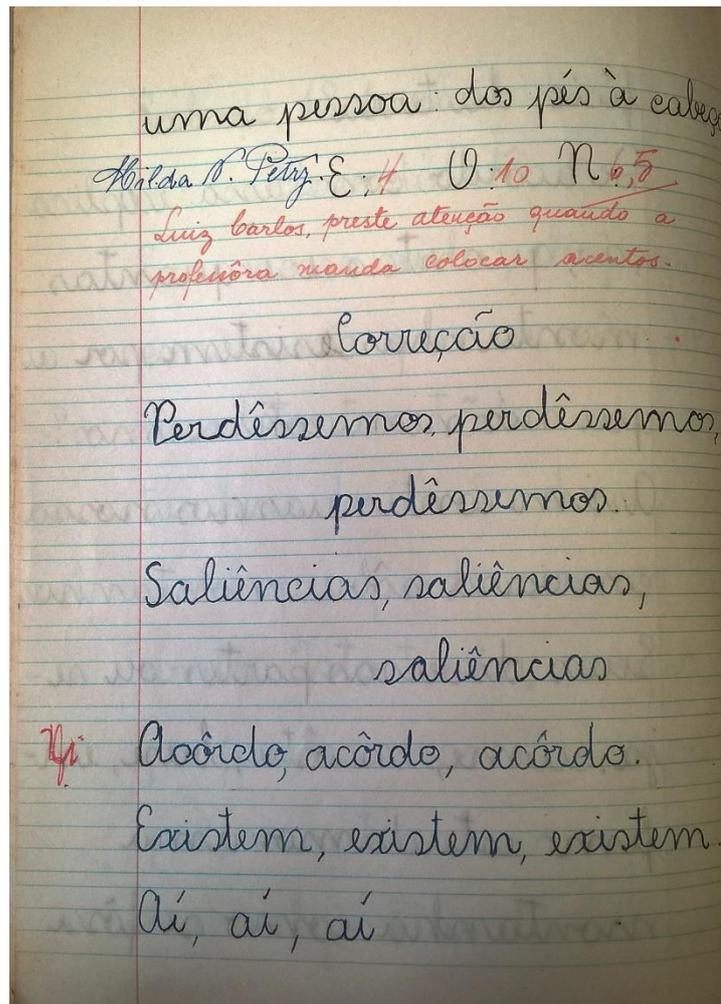
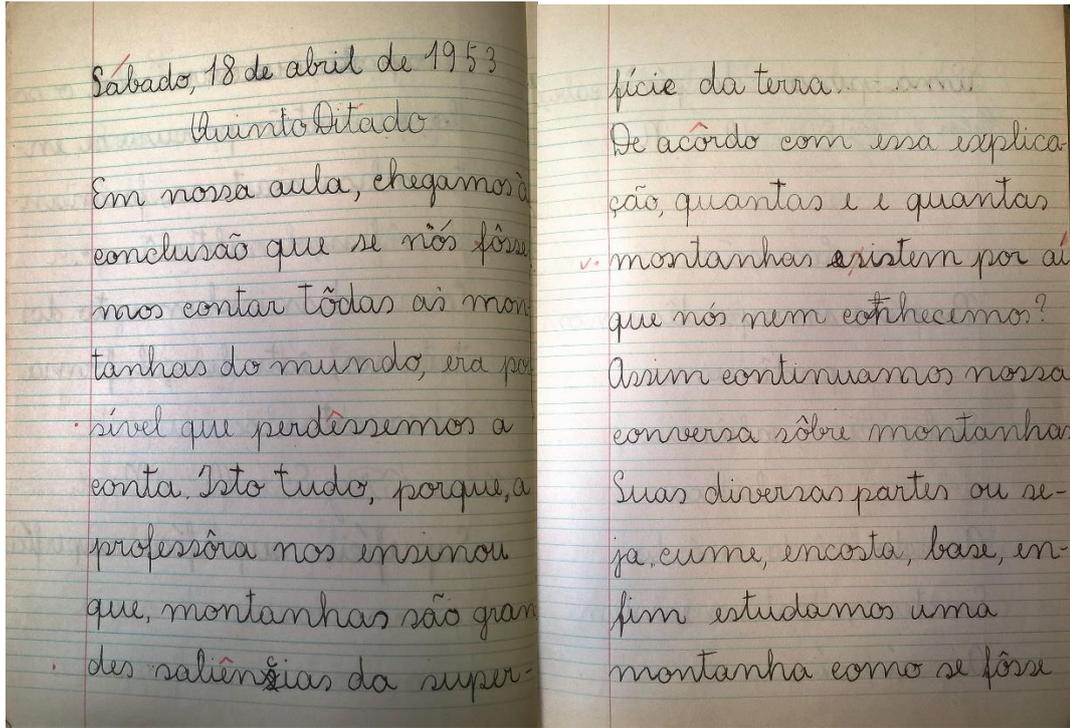


Figura 20: Ditado de Luiz Carlos (1953) – 3º ano

Fonte: Memorial do Colégio Farrroupilha

As exceções a esta sistemática de correção aparecem no caderno de Gladis do 1º ano e no caderno de Silvana do 2º ano, nos quais a correção é feita a caneta vermelha, mas apenas com a atribuição de nota, sem a observação dos critérios acima expostos. No caderno de Gladis, é proposta a cópia abaixo das palavras erradas como correção do ditado, enquanto no caderno de Silvana, a professora escreve a forma correta junto à palavra escrita de forma incorreta pela aluna, sem a proposta de repetição. Entretanto, esta prática parece ter sido adotada no 4º ano, cujo caderno apresenta registro dessa atividade de correção. Em todos os outros cadernos, de todos os anos, é proposta a cópia das palavras erradas, das frases nas quais houve algum erro e, por vezes, de todo o ditado, provavelmente como exercício de fixação. Destaco aqui como exemplo o caderno de Luiz Carlos do 5º ano, no qual consta duas correções. Na primeira cópia do ditado para correção o aluno cometeu, novamente, erros, que o levaram a fazer uma segunda correção, conforme figura abaixo:

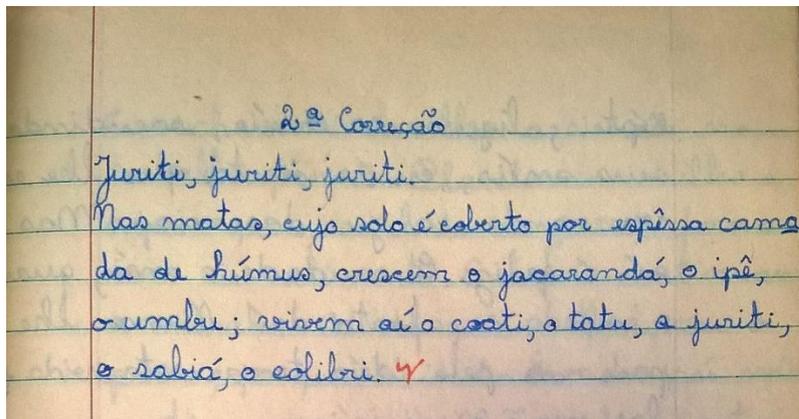
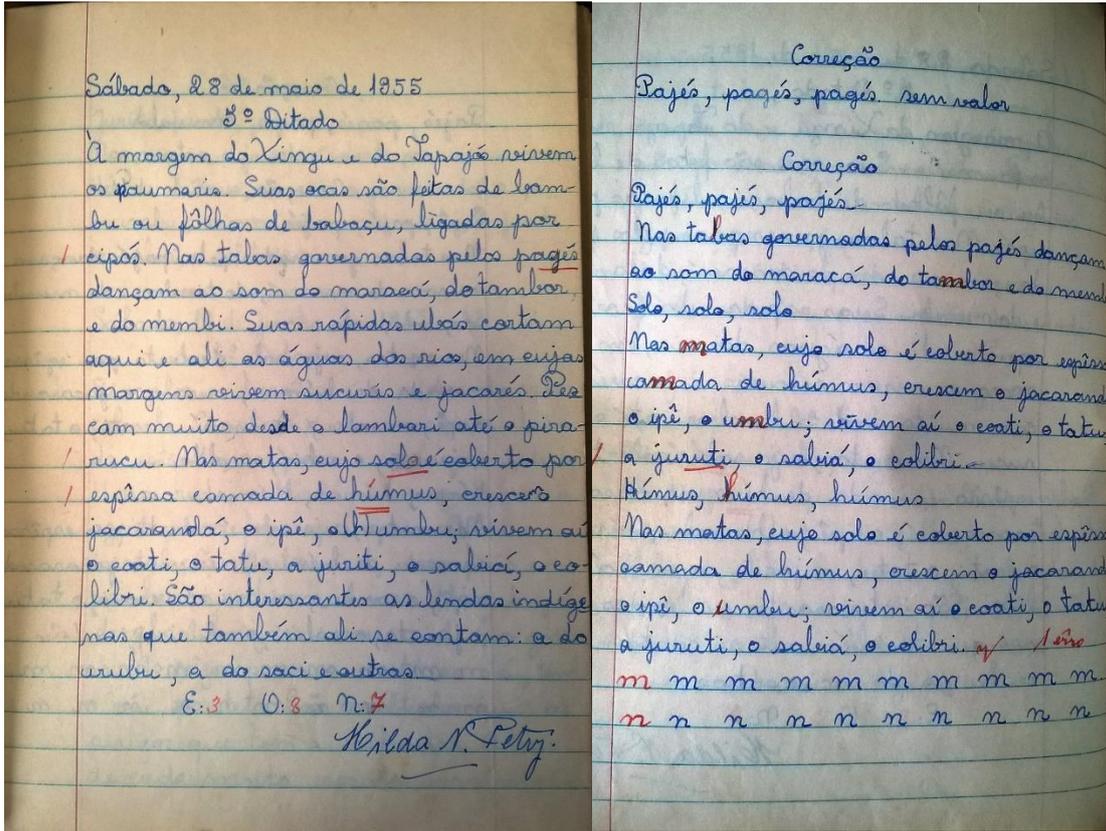


Figura 21: Ditado de Luiz Carlos (1955) – 5º ano

Fonte: Memorial do Colégio Farroupilha

O ditado acima reproduzido, com mais de uma correção, sugere a preocupação da professora com relação à fixação. Além disso, identifiquei, ao final de um dos cadernos do 3º ano de Luiz Carlos, orientações quanto à correção do ditado registradas pelo aluno, provavelmente propostas pela professora para registro, como pode ser observado na figura a seguir:

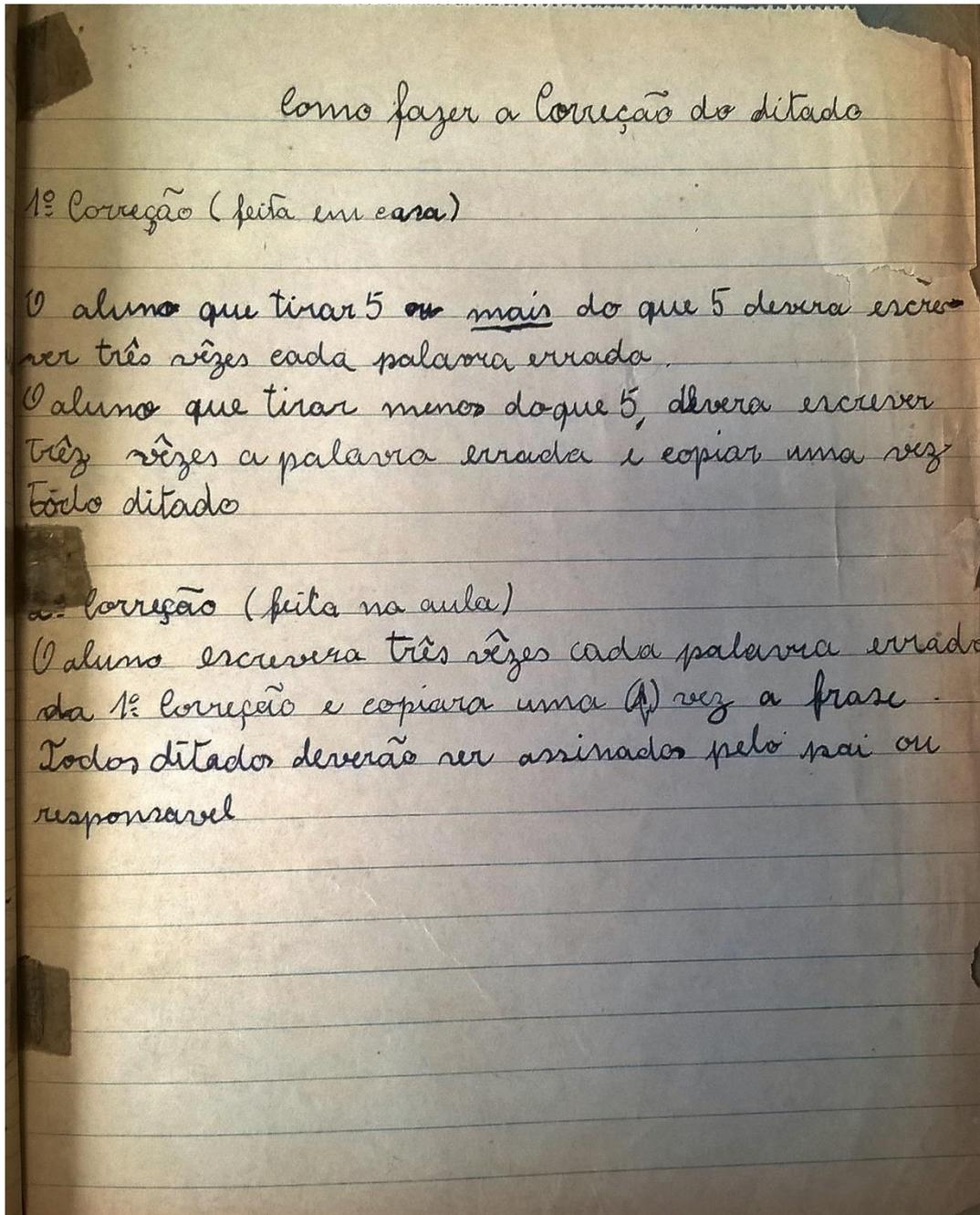


Figura 22: Como fazer a correção do ditado

Fonte: Memorial do Colégio Farroupilha

Nota-se a orientação minuciosa sobre a correção do ditado que seria realizada parte em casa e parte em sala de aula. A nota de corte para a realização da correção correspondia a cinco. Assim, o aluno que obtivesse nota igual ou superior a cinco deveria, na primeira correção, escrever três vezes a palavra escrita incorretamente no ditado, enquanto o aluno que obtivesse nota inferior a cinco deveria escrever três vezes a palavra escrita incorretamente no ditado e

copiar uma vez o ditado completo. Na segunda correção, conforme registro reproduzido na figura anterior, o aluno deveria escrever três vezes cada palavra escrita incorretamente na primeira correção e copiar uma vez a frase. A orientação ainda indica a exigência da assinatura do pai ou da pessoa responsável pelo aluno em todos os ditados.

No entanto, outros exemplos indicam diferentes usos do ditado, especialmente como prática de verificação. Em alguns cadernos é possível identificar registros de provas e sabatinas que fazem uso do ditado como prática de aferição das aprendizagens. De outra parte, destaco o registro de um ditado como “diagnóstico”, proposto no início do ano escolar como o primeiro ditado registrado no caderno de Gladis referente ao 5º ano, possivelmente, com a intenção de verificar o nível de aprendizagem dos alunos nos anos anteriores. Tal exemplo pode ser observado na figura a seguir:

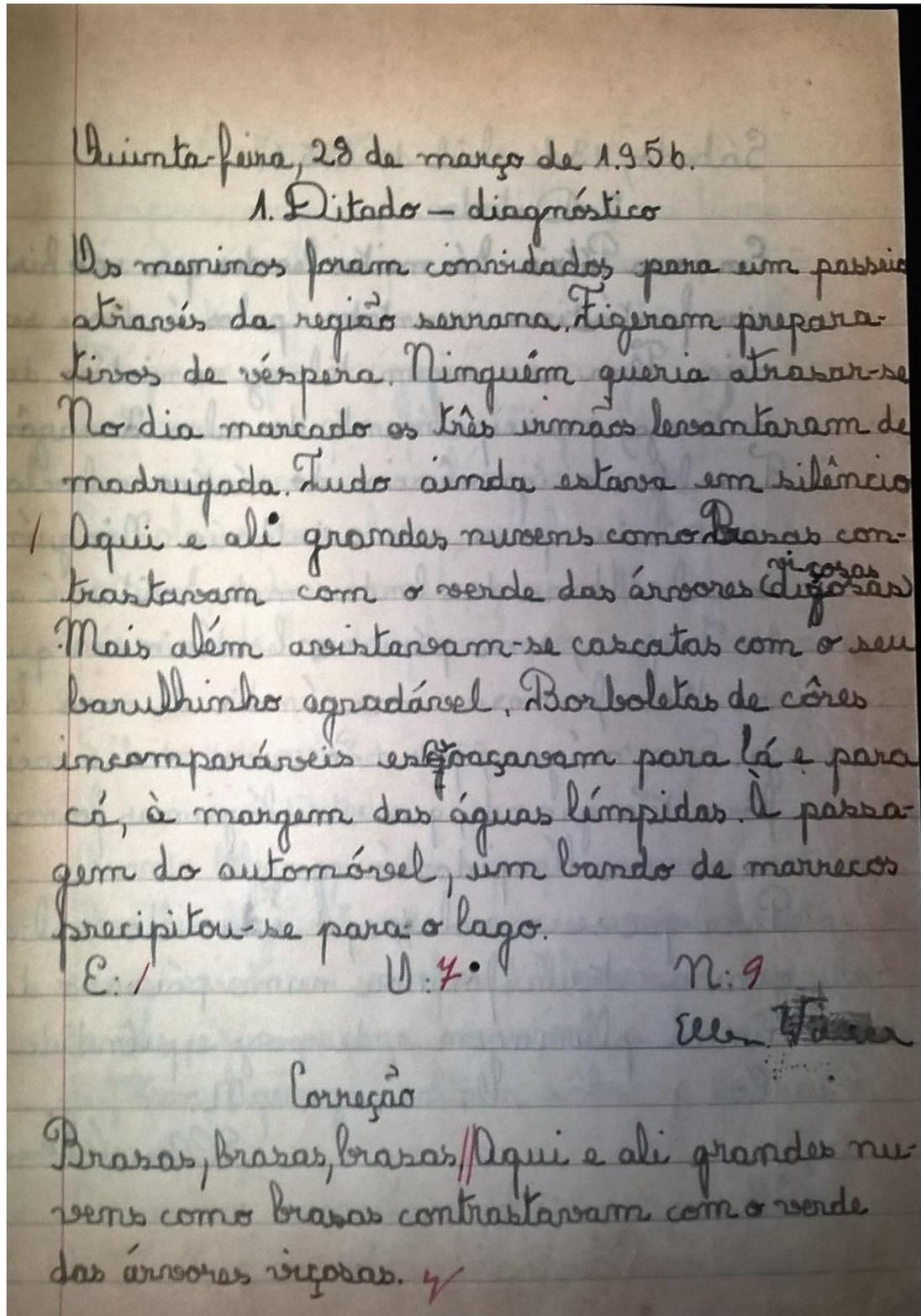


Figura 23: Ditado - diagnóstico

Fonte: Memorial do Colégio Farroupilha

A partir da análise deste conjunto de cadernos, arrisco-me a afirmar que o ditado assumiu, no contexto do ensino da escrita no Colégio Farroupilha, diferentes funções. Identifiquei o ditado como exercício de fixação, praticado no cotidiano da sala de aula, tendo um caderno específico para seu registro. Mas o ditado também assumia o caráter de verificação com as sabatinas e a “prova de ortografia”, como consta em um dos cadernos analisados. Ainda, identifiquei o ditado como exercício de revisão, conforme consta em outro caderno o registro de um ditado como “revisão ortográfica”.

Procurei tomar um cuidado especial com os registros que não contêm a indicação de “ditado” como título do exercício nos cadernos, como antecipado logo no início da primeira seção desta tese. No conjunto de cadernos do Memorial do Colégio Farroupilha, esta tarefa foi facilitada pela organização da escola que mantinha um caderno específico para o ditado. Cabe informar, também, que os conjuntos completos de cadernos dos alunos Luiz Carlos e Gladis foram cuidadosamente encadernados, em ordem cronológica, antecedidos pelos boletins escolares dos alunos de acordo com cada ano do ensino primário, outro aspecto facilitador da pesquisa. Como exemplo, os cadernos de Silvana que, no 2º ano, não apresentam o título “ditado” nos exercícios registrados, mas encontram-se inseridos em um caderno que continha o título “ditado” em sua capa, ao passo que o caderno do 4º ano desta mesma aluna, sob o título de “ortografia”, conforme inscrição na capa, contém o título “ditado” em cada registro em seu interior.

A fim de proceder a um balanço conclusivo da discussão acerca dos cadernos, cabe salientar que há uma significativa diferença entre analisar cadernos de uma única instituição, como é o caso dos cadernos que compõem o acervo do Memorial do Colégio Farroupilha, nos quais é visível um padrão estabelecido pela escola no que diz respeito às materialidades, às normas, às formas de aplicação e correção do ditado, ou seja, onde há uma consistência das práticas vinculadas ao ditado escolar, e analisar cadernos que correspondem a uma variação de instituições e municípios e, possivelmente, uma maior autonomia dos professores em sua ação pedagógica, sobretudo pela maioria de escolas públicas, como é o caso dos cadernos localizados junto ao acervo do grupo HISALES. Há, ainda nesse contraste, uma relação entre público e privado, bastante relevante, a partir da qual é possível identificar uma maior multiplicidade de práticas nas experiências desenvolvidas nas escolas públicas, talvez muito mais atravessadas pelas normas e legislações educacionais e, conseqüentemente, pelas reformas implementadas pelo poder público.

3.2.2 Boletins escolares: o ditado como avaliação

A fim de identificar indícios para a compreensão das práticas que envolvem o ditado escolar, selecionei alguns exemplares de boletins escolares, localizados em acervos privados, nos quais o ditado ou a ortografia constam como item de avaliação. A ideia surgiu a partir dos exemplares anexados aos conjuntos de cadernos de Luiz Carlos e Gladis, conservados no Memorial do Colégio Farroupilha, anteriormente examinados. Os boletins escolares aqui reunidos e vinculados a esta instituição compreendem um total de dez exemplares, correspondentes a cada ano do ensino primário (1º ao 5º ano) cursados pelos dois alunos. A estes foram acrescentados mais dois conjuntos de boletins, sendo um deles pertencente à Cristina, aluna do Grupo Escolar Sarmiento Leite, composto por quatro boletins que correspondem ao 1º, 2º e 3º anos e 4ª série do ensino primário, e o outro pertencente à Maria, aluna do Instituto Nossa Senhora Medianeira, composto por três boletins, referentes ao 1º e 2º anos e à 4ª série do ensino primário. O quadro abaixo apresenta uma visão geral dos boletins escolares reunidos para a composição do corpus empírico desta tese e indica o item de avaliação que consta em cada boletim – ditado ou ortografia – que será examinado a seguir:

Ano	Ano escolar	Aluno(a)	Instituição	Item de avaliação no boletim
1951	1º ano	Luiz Carlos	Colégio Farroupilha	Ortografia
1952	2º ano	Luiz Carlos	Colégio Farroupilha	Ortografia
1953	3º ano	Luiz Carlos	Colégio Farroupilha	Ortografia
1953	1º ano	Gladis	Colégio Farroupilha	Ortografia
1954	4º ano	Luiz Carlos	Colégio Farroupilha	Ortografia
1954	2º ano	Gladis	Colégio Farroupilha	Ortografia
1955	5º ano	Luiz Carlos	Colégio Farroupilha	Ortografia
1955	3º ano	Gladis	Colégio Farroupilha	Ortografia
1956	4º ano	Gladis	Colégio Farroupilha	Ortografia
1957	5º ano	Gladis	Colégio Farroupilha	Ortografia
1968	1º ano	Maria	Instituto Nossa Senhora Medianeira	Ditado
1969	2º ano	Maria	Instituto Nossa Senhora Medianeira	Ditado
1969	1º ano	Cristina	Grupo Escolar Sarmiento Leite	Ditado
1970	2º ano	Cristina	Grupo Escolar Sarmiento Leite	Ditado
1971	4ª série	Maria	Instituto Nossa Senhora Medianeira	Ortografia
1971	3º ano	Cristina	Grupo Escolar Sarmiento Leite	Ditado
1972	4ª série	Cristina	Grupo Escolar Sarmiento Leite	Ditado

Quadro 11: Boletins escolares que compõem o corpus empírico

Quanto aos boletins do Colégio Farroupilha, os de Luiz Carlos abrangem o período de 1951 a 1955 e os de Gladis se referem ao período de 1953 a 1957. Saliento, então, que a proximidade entre os documentos no que concerne ao recorte temporal e à vinculação institucional, repercute em semelhanças quanto às características gerais apresentadas por estes boletins. Por essa razão, os boletins correspondentes ao Colégio Farroupilha serão apreciados em conjunto.

Sob o título “Boletim de Notas”, tais documentos expressam a apreciação por parte da professora com relação ao desempenho do aluno e sua relação com a escola em cada um dos três trimestres do ano letivo. Inicialmente, é expressa a avaliação do aluno quanto ao seu comportamento – atitude escolar, atenção e atividade escolar –, sob a seguinte escala:

- 10 – E – Excelente
- 9 – MB – Muito Bom
- 7 e 8 – B – Bom
- 5 e 6 – R – Regular
- 4 – S – Sofrível - Insuficiente
- 2 e 3 – M – Mau
- 0 e 1 – P – Péssimo

Em seguida, o boletim expressa a avaliação do aluno, por meio de nota (de 0 a 10) no que concerne às disciplinas escolares, a saber: Português, Aritmética e Caligrafia, no 1º ano; e Religião, Português, História, Geografia, Aritmética, Ciências Naturais, Caligrafia, Desenho, Música, Educação Física e Trabalhos Manuais, do 2º ao 5º ano. A disciplina de Português é desdobrada em Elocução, Leitura, Ortografia e Redação. Uma nota era atribuída a cada um destes itens, cujo somatório permitiria o cálculo da nota final do aluno na disciplina de Português, como pode ser observado na figura a seguir:

Luiz Carlos Pety				OBSERVAÇÕES		VISTO
	1.º trimestre	2.º trimestre	3.º trimestre			
Atitude escolar	E	E	E	1.º trimestre Em: 21.5.1952.		M.A. Pety
Atenção	B	MBO	E	Maria Carmen Delgado		
Atividade escolar	B	MBO	E			
Religião	10	10	10	2.º trimestre Em: 30.9.1952.		M.A. Pety
Português	Elocução ... 8	9	10	Em: 3.º lugar.		
	Leitura ... 9	9	9	Maria Carmen Delgado		
	Ortografia ... 8	8	9			
	Redação ... 8	8	9			
História	9	9	10	3.º trimestre Em: 15.12.1952.		
Geografia	10	9	8	Em: 1.º lugar.		
Aritmética	7	9	9	Promovido à 3.ª classe.		
Ciências Naturais	10	9	10	Maria Carmen Delgado		
Caligrafia	7	8	9	Observações finais:		
Desenho	10	9	10	Wilma G. Funcke		
Música	8	8	8	WILMA G. FUNCKE		
Educação Física	7	7	7	Dirigente		
Trabalhos Manuais	10	8	10			
Comparecimento tardio ...	-	-	-			
Faltas	-	1	1			
Prof. Regente Maria Carmen Delgado						

Figura 24: Boletim escolar de Luiz Carlos (1952) – 2º ano

Fonte: Memorial do Colégio Farroupilha

Importa ressaltar, conforme observado na apreciação dos cadernos escolares, que esta instituição mantinha o ditado como prática regular em caderno específico para tal exercício. É possível inferir, então, que a nota atribuída à Ortografia no contexto da disciplina de Português, adivinha, essencialmente, da avaliação do desempenho dos alunos nos ditados. Além disso, chama a atenção o peso dado à escrita na avaliação escolar, que é contemplada pela Redação e pela Caligrafia, além da Ortografia, antes referida.

Os boletins de notas do Colégio Farroupilha registram ainda o “comparecimento tardio” dos alunos, expresso pelo total de horas somadas ao longo do trimestre, e o número de faltas. Registram, também, observações da professora que, nos boletins examinados, indicam a data de entrega do boletim, acompanhada da assinatura da professora e da indicação da colocação do aluno em relação à turma conforme o seu desempenho. No último trimestre há a indicação, por parte da professora, da promoção do aluno ao ano escolar seguinte e a assinatura da diretora da instituição. Há ainda no boletim uma coluna para o “visto”, com um espaço destinado à assinatura dos pais ou responsáveis em cada trimestre do ano letivo.

Também foi examinado um conjunto de boletins escolares pertencentes à aluna Cristina do 1º ao 3º ano e da 4ª série do ensino primário de uma escola pública (Porto Alegre/RS), de 1969 a 1972. Observa-se que ocorre a mudança na nomenclatura de “ano” para “série” no ano de 1972, provavelmente em decorrência da implementação da Lei de Diretrizes e Bases de 1971, embora a nomenclatura de “série” fosse utilizada antes por algumas instituições.

Os boletins deste conjunto também mantêm um padrão em todos os anos. A avaliação é registrada mensalmente (de março a novembro) acerca de três aspectos:

1) “apreciação do progresso social e pessoal do aluno”: senso de responsabilidade, uso da linguagem em situações vitais, hábitos de trabalho, atitudes de trabalho e hábitos de higiene. Tais aspectos eram avaliados com base no seguinte sistema de valorização: plenamente satisfatório – S, progressivo – P, insuficiente – I;

2) “aquisição de conhecimentos”, considerando as seguintes disciplinas: Linguagem, Matemática, Estudo Social, Ciências Naturais, Moral e Cívica, Artes Aplicadas, Educação Física, Música e Religião. Era atribuída uma nota de 0 a 100 para cada disciplina;

3) “indicação de recursos que levarão a criança a progredir”, tais como: fazer sempre os trabalhos escolares, ter mais ordem nos cadernos, procurar melhorar a letra, procurar melhor a ortografia, habituar-se a fazer sozinho os trabalhos escolares, chegar à escola pontualmente e procurar ser mais assíduo à escola. O boletim assinala que “o item marcado com X indica o modo pelo qual o aluno poderá alcançar maior aproveitamento na escola”.

Por fim, há o registro das presenças, das ausências, das “entradas tarde” e das “saídas cedo” da aluna. Há ainda a indicação da escala referente ao aproveitamento dos alunos: menos de 50 – não satisfatório, 50 a 70 – regular, 71 a 90 – bom e 91 a 100 – ótimo; e a indicação do horário de atendimento aos pais. No verso do boletim, constam o espaço destinado à assinatura dos pais ou responsáveis e o registro de avanço à próxima série ou próximo ano e as assinaturas da diretora e da professora.

Este conjunto de boletins destaca-se pela inclusão do ditado como desdobramento da disciplina de Linguagem, juntamente com a composição, a leitura e a gramática, como pode ser observado na figura a seguir:

APRECIACAO DO PROGRESSO SOCIAL E PESSOAL DO ALUNO

	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.	Agô.	Set.	Out.	Nov.
Senso de responsabilidade		S	S	S	S	S		
Uso da linguagem em situações vitais		S	S	S	S	S		
Hábitos de trabalho		S	S	S	S	S		
Atitudes de trabalho		P	P	S	S	S		
Hábitos de higiene		S	S	S	S	S		

Plenamente satisfatório — S
Sistema de valorização — Progressivo — P
Insuficiente — I

ASPECTOS CONSIDERADOS NA APRECIACAO

I — Senso de responsabilidade — Responsabiliza-se pelas tarefas que lhe são confiadas; cumpre ordens e disposições regulamentares; usa pela propriedade alheia; cuida dos objetos que lhe pertencem.

II — Uso da linguagem em situações vitais — Expressa-se, com naturalidade, participa de conversas, planejamento, comentários, etc., sempre a vez de falar assume sua atenção.

III — Hábitos de trabalho — Concentra-se no trabalho; inicia e termina o trabalho sem ser advertido; procura resolver suas dificuldades recorrendo a informações em várias fontes.

IV — Atitudes e hábitos sociais — Aceita sugestões e críticas com bom humor; é deferente com os superiores e atencioso para os colegas; colabora com suas experiências e material de que dispõe, para a realização do trabalho em grupo; participa com assiduidade das atividades extra-classe.

V — Hábitos de higiene — Cuida da apresentação pessoal; traz a merenda convenientemente acondicionada; usa tempo; observa promissas de higiene necessárias à conservação da saúde.

AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTOS

Valorização do aproveitamento (grau de 0 a 100)

	LINGUAGEM				MATEMÁTICA				Méd. Social	C. Matem.	Pesquis. Matemática	Ativ. Apl.	Educ. Física	Música	Religião	MÉD. GERAL
	Comp.	Letura	Ditado	Gram.	TOTAL	Prob.	Calc.	Exerc.								
Março																
Abril					90				100	100	90					95
Mai					92				80	100	60					83
Junho					95				84	100	70					84
Agosto					80				88	95	40	90				83
Setembro					90				88	90	90	90				89
Outubro					92				76	100	100	90				93
Novembro																
Provas Finais					89				90	93	86	90				100
Aprov.*					Aprovada ao lugar											

INDICAÇÃO DE RECURSOS QUE LEVARÃO A CRIANÇA A PROGREDIR

	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.	Agô.	Set.	Out.	Nov.
1. Fazer sempre os trabalhos escolares								
2. Ter mais ordem nos cadernos								
3. Procurar melhorar a letra		X						
4. Procurar melhorar a ortografia		X	X	X	X	X		
5. Habituar-se a fazer sozinho os trabalhos escolares								
6. Chegar à escola pontualmente								
7. Procurar ser mais assíduo à escola								

O item marcado com X indica o modo pelo qual o

aluno Cristina poderá

alcançar maior aproveitamento na escola.

	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.	Agô.	Set.	Out.	Nov.	Total
Presenças	23	23	20	20	22	22			
Ausências	-	-	-	3	1	3			
Entradas tarde	-	-	-	-	-	-			
Saídas cedo	-	-	-	-	-	-			

APROVEITAMENTO

Menos de 50 — NÃO SATISFATORIO

50 a 70 — REGULAR

71 a 90 — BOM

91 a 100 — OTIMO

O professor terá muito prazer em receber a visita dos pais na escola, nas diariamente às 15 horas.

Figura 25: Boletim escolar de Cristina (1970) – 2ª série

Fonte: Acervo privado

Embora não haja o registro de nota específica atribuída ao ditado, é possível inferir que o mesmo constasse como prática avaliativa no âmbito da Linguagem. Além disso, tem destaque a preocupação com a ortografia entre itens indicados a melhorar para que a aluna alcançasse maior aproveitamento escolar. Observa-se que a melhora da ortografia é recomendada à aluna Cristina em cinco dos oito meses letivos.

Também identifiquei o ditado como aspecto avaliativo no conjunto de boletins escolares de Maria, aluna do Instituto Nossa Senhora Medianeira (Porto Alegre/RS). Este conjunto é composto por três boletins, referentes ao 1º e 2º anos e à 4ª série do ensino primário, correspondentes aos anos de 1968, 1969 e 1971, respectivamente. Assim como no conjunto anterior, observa-se a mudança na nomenclatura do ano escolar.

No 1º ano e no 2º ano, os boletins são organizados por meses, com a indicação da data de entrega do mesmo e o registro da nota e do desempenho em dois exames, realizados na metade e no final do ano letivo. Em primeiro lugar, há o registro da aluna no que concerne à conduta e à aplicação e o registro de faltas. Em seguida, há o registro do desempenho da aluna

nas seguintes disciplinas: Religião, Português, Matemática, Estudos Sociais, Ciências, Desenho, Trabalhos Manuais, Educação Física, Canto – Música. Uma legenda no verso do boletim indica que as notas são atribuídas da seguinte forma:

10 – Distinção

9 – 8 – Muito boa

7 – 6 – Boa

5 – 4 – Regular

3 – 2 – Sofrível

1 – 0 – Não satisfaz

Também no verso do boletim há o espaço destinado à assinatura dos pais ou responsáveis para cada mês de avaliação. Além disso, o documento indica que, para promoção ao ano seguinte, a aluna deveria obter média 5 por disciplina e 6 por conjunto de disciplinas e que apenas Português, Matemática, Estudos Sociais e Ciências eram consideradas disciplinas oficiais. Estas, portanto, eram avaliadas por nota de 0 a 10 e as demais por letras conforme escala apresentada acima, conforme figura a seguir:

	15 Abril	15 Maio	15 Junho	1.º EXAME	15 Set.	15 Out.	16 Nov.	2.º EXAME	MÉDIA	
Conduta	MB.	MB.	MB.	MB.	D.	MB.	MB			
Aplicação	MB.	MB.	MB.	MB.	D.	MB.	MB			
Faltas	-	-								
Religião	D.	D.	D.	D.	D.	D.	MB	MB		
* Português	Leitura	10	10	10	10	10	10			
	Ditado	10	10	10	10	10	9,0			
	Gramática	9,7	9,8	9,5	10	10	9,0	9,7	9,0	
	Redação	10	9	10	7,5	10	MB		9,6	
* Matemática	8,0	8,6	9,5	7,0	8,2	9,3	10	9,2	9,0	
* Est. Soc.	Hist. do Brasil	9	9,5	10	7,5	5,5	8,0	9,0	8,7	8,6
	Geografia									
* Ciências			9,0	8,0	7,0	10	9,5	8,5	9,6	
Desenho	D.	D.	D.	D.	D.	D.	D	MB		
Trabalhos Manuais			B	B	B	B	B	MB		
Educação Física	D.	D.	D.	D.	D.	D.	D			
Canto - Música	D.	D.	D.	D.	D.	D.	D			
MÉDIA	9	9,3	9,6	7,8	7,6	9,1	9,6	9,0		
Foi promovida ao 3º ano, obtendo a nota final de 8,9 - 6º lugar										
Professora, <i>Maria Figue de O. Simões</i>	Diretora, _____									

Figura 26: Boletim escolar de Maria (1969) – 2º ano

Fonte: Acervo privado

O ditado comparece, portanto, como desdobramento da disciplina de Português, ao lado da leitura, da gramática e da redação. Contudo, no boletim desta aluna correspondente à 4ª série, além da antes referida modificação de nomenclatura, há também alterações com relação à organização das disciplinas curriculares, sendo as seguintes: Educação Moral e Cívica, Linguagem, Matemática, Ciências Naturais e Estudos Sociais. O ditado não aparece mais como item avaliativo no boletim escolar, substituído pela ortografia como desdobramento da disciplina de Linguagem, juntamente com a leitura, a expressão oral e escrita e a gramática. As outras disciplinas, consideradas “não-oficiais” nos boletins do 1º e do 2º ano, foram agrupadas como “práticas educativas” no boletim da 4ª série, que correspondem à: Educação Moral e Cívica, Religião, Desenho, Música, Atividades Artísticas e Educação Física. Mantém-se a sistemática de avaliação de notas às disciplinas e de atribuição de conceitos às “práticas

O boletim de notas consiste, portanto, em um importante documento da cultura escolar que registra o desempenho dos alunos e permite a apreciação do seu progresso ao longo do ano letivo. Segundo Werle (2002), o boletim escolar também opera como um “documento para comunicação entre a escola e os pais, no que se refere ao aproveitamento do aluno” (WERLE, 2002, p. 78). Tal documento possibilita, de um lado, o acompanhamento dos pais sobre o desempenho de seus filhos e, de outro lado, a segurança por parte das professoras e da escola da ciência das famílias sobre o trabalho desenvolvido, evidenciada pela exigência da assinatura dos pais ou responsáveis nos boletins. Ademais, a prática de destacar a classificação do aluno na turma aponta que não era apenas o desempenho individual do aluno que era avaliado, mas também seu desempenho em relação à turma.

No que concerne à pesquisa em história da educação, os boletins escolares auxiliam na compreensão das práticas cotidianas do sistema escolar. Embora não forneçam informações quanto às práticas avaliativas propriamente ditas, apontam indícios destas práticas e, em certa medida, complementam outros documentos da cultura escolar como os cadernos escolares anteriormente examinados nesta tese. Segundo Viñao Frago (2008),

Nem tudo está nos cadernos. Eles silenciam, não dizem nada sobre as intervenções orais ou gestuais do professor e dos alunos, sobre seu peso e o modo como ocorrem e se manifestam, sobre o ambiente ou clima da sala de aula, sobre as atividades que não deixam pistas escritas ou de outro tipo, como os exercícios de leitura (a leitura em voz alta, por exemplo) e todo o mundo do oral. (VIÑAO FRAGO, 2008, p. 26)

Por essa razão, busquei compor o corpus empírico da investigação no que concerne às práticas de escrita escolar e, dentre elas, o ditado, não apenas com cadernos escolares, caminho já trilhado por outros pesquisadores que se debruçaram sobre a temática, mas também com outros documentos como boletins escolares e memórias escolares, as quais dedico as próximas páginas.

3.2.3 Memórias escolares: o ditado como recordação

Com o objetivo de valer-me de outros indícios da prática do ditado em sala de aula, localizei memórias escolares sobre o ditado na escola e referências sobre como eram feitos, em que suportes, como eram propostos pelas professoras, como era realizada sua correção, enfim, reminiscências das impressões de estudantes e professores sobre esse exercício. Como não foi definido um espaço circunscrito para a pesquisa empírica, como uma cidade, uma escola ou um grupo específico, esta tese se vale de registros de memórias colhidas em diversas e distintas pesquisas desenvolvidas no campo da história da educação, em geral com o intuito de examinar diferentes práticas escolares que não o ditado propriamente dito. Penso que esta seja, também, uma opção pela valorização da pesquisa e da historiografia da educação no Brasil, um país que conta com tão poucos acervos para preservação e consulta de documentos, sobretudo documentos orais. Importa referir ainda que selecionei os depoimentos aqui reunidos devido à sua correspondência ao recorte temporal desta tese, ou seja, a recolha dos depoimentos foi circunscrita a esse período das experiências escolares.

Assim, começo por apresentar memórias registradas no livro intitulado “O caminho das letras: os 50 anos de alfabetização da Professora Lia Mostardeiro”, no qual Dóris Bittencourt Almeida relata a trajetória docente dessa professora que lecionou na primeira série de uma escola privada de Porto Alegre/RS nos anos de 1945 a 1994. Em entrevista concedida à autora do livro sobre memórias da prática docente, identifiquei um depoimento em que a referida educadora destaca o ditado como parte de suas atividades de sala de aula. Descreve a professora alfabetizadora entrevistada:

[...] Fazíamos ditados no caderno e no quadro. Chamava dois alunos no quadro, ditava uma palavra e via quem escrevia mais ligeiro e sem erros. Não era aquela coisa insípida, austera, não, era sempre na base disso. Desde que eu comecei a lecionar, já era na base do jogo. Muitos versos e muitos cantos. Desde o começo tudo tinha um canto... (Prof.^a Lia Mostardeiro, entrevista a ALMEIDA, 1999, p. 67)

Neste relato é possível reconhecer a preocupação da professora em apresentar o exercício do ditado como uma atividade de escrita que poderia ser lúdica e competitiva para as crianças, como um jogo. Tal associação consta diversas vezes nos planejamentos e propostas pedagógicas, em especial naqueles vinculados aos pressupostos da Escola Nova. Importa

assinalar o uso diferenciado do ditado ao imprimir-lhe um caráter lúdico no que concerne à sua execução em sala de aula.

Enquanto o depoimento acima se refere às memórias da atuação de uma professora, os depoimentos que serão apresentados a seguir se referem a memórias, também de professoras, mas a partir de suas experiências como alunas. Assim, no livro intitulado “Identidades alfabetizandas: histórias não tão pessoais assim”, assinado por Iole Faviero Trindade, constam 27 depoimentos de sujeitos, a maioria também professores, que tratam da alfabetização. Entre as memórias registradas no livro, encontram-se algumas que mencionam o ditado como vivência escolar.

Conforme observado antes, o ditado é um exercício praticado em diferentes níveis de ensino. Nos depoimentos de professoras sobre suas experiências como alunas, esse exercício é evocado, em especial quando se reportam à fase inicial do processo de alfabetização.

Na primeira série, fazíamos ditado de letras e, depois, de palavras. Mais ao final do ano, líamos textos na aula, da seguinte forma: a professora ia apontando quem já podia ler; começava a leitura dos textos, e cada um dos que podiam ler lia uma parte da história. Lembro que, para alguns, a professora dizia: “Tu ainda não; tu não sabes ainda”. (Henriqueta [1947]⁷⁷, depoimento em TRINDADE, 2010, p. 197)

Nesta narrativa, o ditado consiste em exercício presente no início do ano, correspondendo à primeira série, espécie de atividade de aproximação com a grafia das palavras e, mesmo, de fixação, passando somente depois aos exercícios de leitura. Por se tratar da fase inicial de alfabetização, há a referência ao ditado de letras.

Em outro depoimento, verifica-se a presença do ditado na primeira série como um exercício de escrita, lado a lado com a cópia. A narradora relata o cotidiano em uma turma multiseriada, com atividades diversificadas para os diferentes anos.

A professora passava coisa no quadro, separando as atividades que eram para o primeiro, segundo, terceiro, quarto e quinto ano para conseguir dar aula para todas as turmas, o que era difícil. Ela dava trabalho para uns, cópia do livro para outros; passava exercício no quadro; dava ditado e, para os menores, dava maior atenção. Ela passava nas classes enquanto copiávamos o trabalho do quadro no caderno. [...]

⁷⁷ Ano de nascimento da depoente. A informação se repetirá da mesma forma para as/os outras/os depoentes afim de situar os sujeitos no tempo.

Nós começávamos a escrever ao mesmo tempo em que aprendíamos a ler. No início, na primeira série, era assim: copiar do livro, ditado e mais o que ela passava no quadro também. Todo o dia fazíamos a leitura. Geralmente, a leitura era individual. Ela chamava toda a turminha da segunda série na mesa dela, e, aí, cada um fazia sua leitura individual. (Lúcia [1949], depoimento em TRINDADE, 2010, p. 221)

O relato acima descreve explicitamente que os exercícios de cópia, do livro ou do quadro, mas também o ditado, possuíam um caráter disciplinador que possibilitava à professora o controle da turma. Tal controle assumia o sentido de assegurar o trabalho e a ordem em sala de aula, pois gerava silêncio e concentração, exigidos pelos exercícios, em especial considerando o caso desta professora que lecionava para crianças do primeiro ao quinto ano em uma mesma turma. No depoimento abaixo, também a utilização do ditado aparece associada à ocupação do tempo.

Cada dia ela [a professora] passava uma lição. Ela não passava para outra se a maioria das crianças não tinha aprendido. Às vezes, ficava dois ou três dias numa mesma lição. Ela usava o *Queres ler?* para nos alfabetizar. E eu me aborrecia porque eu já sabia e tinha que ficar esperando. Ela fazia ditado também, mas não era todo o dia. Às vezes, as atividades eram de formar palavras, ver quantas palavras dava para formar com as sílabas que nós já sabíamos. Para quem formava mais palavras ela dava desenhos e mandava que colocássemos o nome embaixo. Mandava fazermos o desenho no caderno. Ela desenhava no quadro e tínhamos que escrever as palavras, ou dava palavras e nós tínhamos que desenhar. Ela tinha que dar ocupação para os que já haviam terminado, enquanto ela fazia os outros lerem. (Innocencia [1930], depoimento em TRINDADE, 2010, p. 88)

Também é possível constatar em alguns depoimentos a proposição do ditado como um exercício para reforçar a lição, fixar palavras e avaliar o desenvolvimento do aluno. Por vezes, o ditado era proposto após a leitura de um texto, o que sugere que havia a prática de preparação para o ditado, ou seja, que o ditado fosse realizado com palavras e/ou textos com os quais os alunos tivessem certa familiaridade ou as palavras novas apresentadas pelos textos. O depoimento abaixo ratifica tal situação:

A professora mandava ler em voz alta. Depois, ela fazia um ditado daquilo que tínhamos lido. Na minha época, quase ninguém tinha problema de ortografia. De qualquer maneira, depois de cinco anos em uma primeira série, a pessoa passava. Nós fazíamos uma prova de leitura oral e, depois, nós fazíamos um ditado e respondíamos perguntas sobre aquele texto. (Aida [1933], depoimento em TRINDADE, 2010, p. 128)

Além disso, assim como nos demais documentos antes examinados, alguns depoimentos apontam indícios quanto aos diferentes modos de fazer o ditado, seus objetivos, os múltiplos suportes e como era feita a correção do mesmo, como descreve o depoimento abaixo:

Nós só levávamos a lousa de vez em quando para casa, não era sempre. O ditado era passado numa folha de papel para que preenchêssemos. A professora fazia numa folha de papel e deixava uma lacuna para nós completarmos. Por exemplo: “Eu fui a tal hora... Cheguei em casa...”. Eu fazia aquilo tudo ali e, no outro dia, trazia para a professora e mostrava. Se estivesse errado, ela colocava uma cruz, e, caso estivesse certo, ela colocava um “C”, da mesma forma que corrigem hoje. A folha ficava no colégio e servia pra provar nosso desempenho para o diretor, quando fosse lá. (Manoel [1930], depoimento em TRINDADE, 2010, p. 104)

Observa-se, portanto, que, apesar de a lousa ser usada em sala de aula, o ditado, segundo o depoimento, era realizado em folha de papel para assegurar a permanência desse registro. A narrativa menciona ainda que, após a correção da folha de ditado, esta era mantida na escola para que o diretor verificasse o desempenho dos alunos. Ou seja, o ditado operava como uma prova da aferição de resultados das aprendizagens.

Nos cadernos escolares, como foi brevemente exposto antes, os registros das correções das professoras nos ditados consistem, na maioria das vezes, em assinalar certo e errado, como consta no depoimento acima. Por vezes, a correção é acompanhada de algum recado para o aluno sobre o seu desempenho. Em muitos casos, a correção é seguida de atividade de cópia pela repetição da grafia correta da palavra escrita incorretamente, cópia que visava a fixação. Contudo, em dois depoimentos selecionados, identifica-se a correção feita pelo próprio aluno, de forma oral, aspecto marcante na relação deste com o ditado.

Eu nunca esqueci um ditado, realizado quando eu já estava alfabetizada: a professora ditou “pomba” e eu escrevi “bomba”. Ela viu e falou em voz alta: “Ah, quer dizer que ‘pomba’ agora virou ‘bomba’!”. Essa intervenção deixou-me muito envergonhada, uma sensação que eu nunca esqueci, pois toda a turma estava presente naquele dia. Mesmo assim, consegui me alfabetizar no primeiro semestre. (Vera [1940], depoimento em TRINDADE, 2010, p. 137)

No depoimento acima, o ditado aparece como um exercício coletivo. Fica evidente a prática que consiste em ditar em voz alta para todos, ao mesmo tempo, que devem estar atentos para compreender bem aquilo que é ditado. Da mesma forma, a correção é feita coletivamente

pela professora, que intervém também em voz alta. Outro depoimento também se detém nos sentimentos suscitados no aluno pela correção do ditado e evidencia, ainda, a função de fixação da grafia por meio da correção.

Eu tenho uma lembrança muito forte: eu não me convenci em um ditado na primeira série que o “muito” não tinha “n”; achava que se escrevia “muinto”, e veio com erro e me lembro que não me causou uma coisa muito boa. Eu pensava: “Como que não tem o ‘n’, se falamos ‘muito’?”. [...] Lembro-me também de uma vez que me “embananei” com a palavra “banana”. Lembro dessas duas palavras por virem com a correção da irmã. Eu só fui comprar o dicionário na segunda série, foi uma grande compra na minha vida. [...] Com o dicionário em casa, eu tive a oportunidade de comprovar a grafia dessas palavras que eu ficava em dúvida. (Beatriz [1948], depoimento em TRINDADE, 2010, p. 208)

Nos diversos excertos de memórias escolares, as modalidades de correção do ditado se mostram importantes aspectos para a análise dos cadernos escolares. As memórias de professores e alunos sobre a correção dos exercícios de ditado permitem aproximações com as repercussões dessa prática no contexto do ensino e da aprendizagem da escrita. As marcas de correção (JACQUES, 2011) evidenciam expectativas de professores e tentativas e hipóteses de alunos sobre a escrita. Segundo Lopes (2008), a correção das atividades está imbuída de intencionalidades que dizem respeito aos resultados esperados pelo professor em relação àqueles alcançados pelos alunos, trata de hierarquias, de categorias de sujeitos, evidenciam a aquisição, ou não, do conhecimento e tem expressão em diferentes símbolos utilizados para sinalizar os erros e os acertos, as mensagens de reprovação ou de aprovação. E essa correção pode ser feita pelo professor, mas também pelo próprio aluno, que assume todos estes aspectos mencionados, julgando suas próprias produções de forma autônoma.

As memórias escolares possibilitam o contraste com os documentos escritos anteriormente examinados e uma maior aproximação com algo do qual eles nos falam pouco: as sensações e os sentimentos suscitados pelo ditado. Embora nos programas, manuais de ensino e artigos da imprensa educacional possamos identificar orientações para os professores sobre como desenvolver as atividades e sobre como proceder com a sua correção e avaliação, expressas nos registros de cadernos e nos boletins de notas, é a partir das memórias que podemos apreender, em alguma medida, as sensações, as percepções e as repercussões das atividades escolares na perspectiva de alunos e alunas. Observa-se, a partir dos depoimentos, diferentes finalidades do ditado (fixação e verificação), variadas formas de correção,

contrastantes usos do ditado em sala de aula (como estratégia de controle ou como atividade lúdica), intervenções de professores e professoras e marcas deixadas por essas recordações.

3.3 Ditado escolar: orientações e práticas de um dispositivo

O exame do corpus empírico desta tese, com relação às orientações e às práticas referentes ao ditado escolar, permite destacar dois aspectos predominantes: 1) modos de fazer o ditado; 2) modos de corrigir o ditado. As relações entre professoras e alunos estão presentes em ambos os aspectos quando consideramos que, tanto nos modos de fazer o ditado quanto nos modos de corrigi-lo, há a proposição e a normatização por parte da professora e a execução por parte dos alunos.

Ditado de palavras, frases ou textos; numerados, na mesma linha, em colunas ou em lista; à lápis ou à caneta; no caderno ou em folhas avulsas. Os documentos indicam vários aspectos sobre as diferentes práticas associadas ao ditado escolar, conforme apreciação feita anteriormente. Mas os documentos dizem muito mais a respeito dos diferentes e variados modos de fazer o ditado. Em alguma medida, eles tratam dos objetivos, dos conteúdos e da ação do professor.

No que concerne aos objetivos do ditado na escola, eles variam, essencialmente, entre a fixação e a verificação. Nos programas de ensino é mais evidente a recomendação do ditado como exercício de fixação da grafia correta das palavras. Os autores de manuais de ensino, por sua vez, oscilam entre aqueles que defendem o uso do ditado como meio de fixação e de verificação da escrita correta e aqueles que defendem o uso do ditado apenas como meio de verificação, debate exposto também nos artigos publicados na Revista do Ensino/RS. É constante a preocupação dos autores com o ditado como meio de fixação pelo risco de exposição dos alunos ao erro e, portanto, de fixação da grafia incorreta das palavras. Alguns fazem também críticas contundentes ao ditado como meio de ensino, vinculado ao ensino tradicional, por acreditarem que o ditado opera apenas como atividade avaliativa. Vale lembrar que há uma vinculação muito próxima entre estes autores e o ideário do movimento da Escola

Nova, o que explica o embate recorrente entre ensino tradicional e proposições de educação renovadas nestes documentos.

A vinculação aos princípios escolanovistas se expressa, ainda, na preocupação com a preparo prévio para o ditado, que deveria ser realizado a partir de palavras e textos com os quais as crianças tivessem certa familiaridade. Além disso, a atenção dada à postura correta do corpo do aluno e do caderno para a realização do ditado e a preocupação com o ritmo e a velocidade da escrita, conforme constam nas orientações em programas e manuais de ensino e em artigos da Revista do Ensino/RS, inserem-se no âmbito do foco dado à economia dos movimentos com vistas à eficácia da escrita, questões debatidas pelos reformadores da educação nas décadas de 1930 e 1940 no Brasil. Também se associam a crítica aos métodos antigos de castigo e punição associados ao exercício do ditado, quando este é utilizado como repetição, e a proposição de atividades baseadas em estratégias didáticas mais variadas, tais como: o auto-ditado; a organização de um “caderno-dicionário” ou de “guia ortográfico” que contivesse as palavras mais difíceis ou aquelas que a classe recorrentemente escrevesse de forma incorreta nos ditados; a alternância de estratégias entre a leitura como preparação para o ditado e a escrita das palavras no quadro-negro para leitura antes de serem apagadas e posteriormente ditadas para os alunos; a atenção às dificuldades individuais e coletivas da turma e o uso do ditado como instrumento para a realização de um balanço destas dificuldades; a elaboração de gráficos para acompanhamento da evolução dos alunos quanto aos erros individuais e coletivos.

Quanto aos objetivos da prática do ditado escolar, ainda, observei primeiramente que nos cadernos o ditado parece operar como um exercício de fixação, pois identifiquei, dentre os temas dos ditados, questões morais e textos de cartilhas escolares, além dos aspectos ortográficos (palavras com lh, nh, ç, ão, etc.), e também o objetivo de verificação, uma vez que a prática de correção e atribuição de nota é bastante recorrente. Os boletins escolares, por sua vez, expressam o ditado em sua função de avaliação e registram as notas atribuídas ao desempenho dos alunos. Tal função comparece nas evocações das memórias escolares, geralmente associadas aos sentimentos de tensão, medo e ansiedade, como apontado por Cabanel (2002).

A gradação da complexidade do ditado é evidente nos programas de ensino, nos quais se passa do ditado de palavras nos anos iniciais para frases e textos cada vez mais complexos conforme avançam os anos. Contudo, a gradação não parece ser um tema de atenção dos autores dos manuais e dos artigos da Revista do Ensino/RS. Nos cadernos, a diferenciação entre ditados de palavras, frases e textos não parece seguir a ideia de gradação, que é expressa pelo aumento

da complexidade daquilo que é ditado, em especial nos cadernos do Colégio Farroupilha, nos quais se observa uma crescente complexidade dos textos registrados, sendo estes cada vez mais extensos nos anos finais do ensino primário.

O binômio cópia e ditado é constante, especialmente nos programas de ensino, nos quais, não raro, o ditado é recomendado como exercício juntamente à cópia. Esta é bastante criticada pelos autores dos manuais de ensino, autores muito influenciados pelo ideário da Escola Nova, pois identificam a cópia como um exercício associado ao ensino tradicional. Tal crítica, por vezes, se estende ao ditado, quando este não é proposto de forma contextualizada, sem a preocupação com a motivação para o exercício e sem considerar os interesses das crianças. A importância conferida a estes dois aspectos – motivação e valorização dos interesses das crianças para a realização do ditado – consta igualmente nos artigos da Revista do Ensino/RS, cuja vinculação com o ideário escolanovista é expressiva. Contudo, a cópia ou a repetição parecem ser indissociáveis do ditado, consideradas como imprescindíveis à aprendizagem da ortografia também por autores contemporâneos, como é o caso de Cagliari (2002) e Moraes (2009), por exemplo.

Nos cadernos escolares, em especial naqueles conservados pelo HISALES, o ditado aparece associado a diversos exercícios para além da cópia, tais como a leitura, a caligrafia e a separação de sílabas, prática recomendada pelo CPOE/RS (1959) em um dos artigos da Revista do Ensino/RS examinados nesta tese. É possível observar tal aspecto porque estes consistem em cadernos de aula, com registros de várias atividades, diferente dos cadernos do Colégio Farroupilha que são cadernos específicos de ditado. Contudo, em um artigo da Revista do Ensino/RS (CPOE/RS, 1952; 1953) o ditado é identificado como um exercício de ortografia e em outro artigo (CÍRCULO, 1939) encontra-se a orientação de que o estudo da ortografia não deveria ser isolado e sim ocasional, ligado, portanto, a todas as disciplinas.

Ademais, identifiquei orientações sobre o tempo, a frequência, a extensão do ditado e os suportes de seu registro. De modo geral, afirma-se que o ditado deveria ser breve, frequente, mas sem um horário obrigatório. Não deveria ser muito extenso e poderia ser realizado no caderno, em folhas avulsas para entrega à professora, no quadro-negro, em folhas mimeografadas, etc. É possível contrastar tais orientações com a formulação proposta por Anne-Marie Chartier que trata das condições que fazem com que um exercício seja adotado de forma durável na escola, ou seja, do seu processo de didatização, que supõe, fundamentalmente, que ele tenha um “esquema de ação breve, estável e durável” (CHARTIER, A.M., 2007, p. 36)

Quanto aos modos de corrigir o ditado, os programas de ensino não fornecem informações, mas os manuais de ensino e os artigos da Revista do Ensino/RS tratam desse aspecto explicitamente, o que possibilita o contraste com os cadernos e as memórias escolares. Fontoura (1963), por exemplo, autor de um dos manuais antes examinados, recomenda, como prática de correção do ditado, que a professora assinale as palavras escritas incorretamente com um lápis vermelho, às quais o aluno deveria pesquisar em um dicionário a grafia correta, e critica com veemência a prática de troca de cadernos entre os alunos para correção, por acreditar que esta os levaria a fixar os erros dos colegas. Grendene e Strauss (1965), em artigo publicado na Revista do Ensino/RS, por outro lado, afirmam ser a correção a parte mais difícil e mais necessária do ditado e por isso sugerem três tipos de correção do ditado, dentre as quais consta a troca de cadernos, correspondente à “correção mútua”, sendo os outros dois tipos a correção individual pela professora e a correção coletiva pelos alunos ou autocorreção.

Em outros artigos elaborados pelo CPOE/RS, a correção é detalhada de forma precisa. As “conclusões do ‘Círculo de estudos’ dos professores da capital” (1939), também recomendam a abolição da prática de correção pelos alunos e orientam os professores a extinguirem o hábito de exigir que o aluno escreva várias vezes a mesma palavra, prática que, no entendimento dos professores deste Círculo, associa o ditado a um castigo.

Também o “Boletim Anual do CPOE/RS” (1952/1953) orienta a correção do ditado como uma prática individual, realizada de duas formas: 1) caso o erro fosse cometido devido à percepção visual da palavra, este não deveria ser destacado pela professora, que era orientada a eliminar a grafia incorreta da palavra e escrevê-la de forma correta no lugar; 2) caso o erro cometido tivesse relação com a falta de atenção a alguma regra estudada, a professora deveria assinalar a palavra para que o próprio aluno fizesse a sua correção a partir da retomada da regra aprendida. Além disso, a elaboração de um “caderninho-dicionário”, recomendada pelo CPOE/RS em duas oportunidades distintas na Revista do Ensino/RS (CÍRCULO, 1939; CPOE/RS, 1959), também consiste em uma prática de correção do ditado.

Os cadernos escolares expressam os variados tipos de registro da correção do ditado, por parte da professora, tais como: nota de 0 a 10 e de 0 a 100; “Visto”; “C” para assinalar “certo” e “X” ou cruz para assinalar “errado”; recados com apreciações como “Ótimo!”, “Excelente”, “Muito bem” e recados sobre a qualidade da letra e a organização do caderno. Ainda, a prática de correção por parte do aluno consiste, muitas vezes, na cópia e repetição da palavra escrita incorretamente no ditado.

No caso específico dos cadernos do Colégio Farroupilha, identifiquei a seguinte orientação quanto à correção que deveria ser feita em duas etapas: 1^a) o aluno que obtivesse nota igual ou acima de 5 deveria copiar três vezes a palavra incorreta, enquanto o aluno que obtivesse nota inferior a cinco deveria escrever três vezes a palavra escrita incorretamente no ditado e copiar uma vez o ditado completo; 2^a) o aluno deveria escrever três vezes cada palavra escrita incorretamente na primeira correção e copiar uma vez a frase. Ainda no caso destes cadernos e nos boletins escolares, de modo geral, era exigida a assinatura dos pais como comprovação da ciência sobre o desempenho dos alunos, aspecto ao qual Anne-Marie Chartier (2007) também faz referência, ou seja, a objetividade do ditado escolar permite que os pais compreendam sem dificuldades o processo avaliativo.

As memórias escolares, além de fazerem referências às marcações gráficas de correção do ditado, evocam, também, recordações quanto às intervenções e correções orais das professoras e os sentimentos suscitados por essa experiência, de vergonha ou de frustração, mas também da inconformidade com o erro. O uso do dicionário para correção é referido, em um dos depoimentos, como um aspecto relevante para a confirmação da grafia correta das palavras.

Finalmente, a apreciação geral do corpus empírico desta tese permite afirmar que o ditado, este exercício, de fato, emblemático da escola, tem uma presença constante no ensino primário, com variações e algumas discontinuidades, mas com maior expressividade de persistências, enfim, com uma história e uma historicidade próprias.

Palavras finais



Fonte: INRP/Musée National de l'Education (GRUNSTEIN; MÉROU; PECNARD, 2007)

Palavras finais

É chegado o momento de concluir esta tese. Difícil momento de encerramento de um período muito intenso de estudos, de pesquisas, de reflexões e de escritas. É o momento de encerramento de uma etapa, a do meu doutoramento, mas, certamente, não da investigação. Isto porque concordo com Michel de Certeau quando ele afirma que “enquanto a pesquisa é interminável, o texto deve ter um fim, e esta estrutura de parada chega até a introdução, já organizada pelo dever de terminar” (CERTEAU, 2013 [1975], p. 90).

A investigação sustentada por esta tese se insere no campo da História da Educação e teve como aporte teórico-metodológico os pressupostos da História Cultural. Seu objetivo principal foi problematizar a presença secular e sua persistência, na atualidade, como prática escolar. Para isso, foi elaborada uma espécie de “arqueologia” do ditado na escola primária.

O conceito-chave que auxiliou na compreensão dos significados atribuídos ao ditado escolar foi o de dispositivo. A partir de tal conceito, o ditado é entendido em suas múltiplas funções e nos variados efeitos por ele produzidos como um exercício de controle e de aferição, mas também como técnica de controle. Nesse sentido, tomado como um dispositivo disciplinar, é que o ditado expressa sua eficácia: eficácia pedagógica e eficácia de poder/controlar. Sob essa perspectiva, uma conclusão incontornável apresentada nesta tese é que o ditado persiste, secularmente, como prática escolar por envolver os três pilares da educação, ou seja, a lição a ser dada, o professor como autoridade e o aluno como o aprendiz. Assim, o ditado é entendido como um ritual escolar pelos autores-referência desta tese, pois mobiliza, ao mesmo tempo, todos os alunos para a realização de uma atividade conduzida pelo professor, com duração e organização bem definidas.

A fim de demonstrar, em alguma medida, como o ditado opera na escola e os efeitos que ele produz, foram elencados três focos de análise: concepções, orientações e práticas. No que concerne às concepções, examinei definições atribuídas à palavra “ditado” em dicionários de língua portuguesa e francesa e em dicionários de educação e dicionários pedagógicos com a intenção de compreender os diferentes empregos das palavras e as múltiplas acepções atribuídas a ela ao longo do tempo. Ainda contribuíram para a discussão acerca das concepções sobre o ditado escolar, estudos e reflexões formuladas por historiadores franceses da educação que se debruçaram sobre a temática. A escolha por autores franceses, se deve a uma questão de

percurso de formação e estudo, por meio do qual me aproximei destes referenciais, especialmente no âmbito do estágio de doutorado no exterior realizado na França. Acresce que, na França, o ditado está, ao menos até o momento, mais teorizado do que no Brasil em obras de referência.

A investigação teve como contexto histórico e educacional a introdução do ideário da Escola Nova no Rio Grande do Sul, no qual se insere o recorte temporal delimitado nesta tese: 1939-1971. Nesse contexto, a composição do corpus empírico, realizada por meio de pesquisa em diferentes e variados arquivos e acervos documentais, buscou selecionar e reunir documentos que expressassem orientações e práticas associadas ao ditado escolar. As orientações foram identificadas em programas de ensino, manuais de ensino e em artigos publicados na Revista do Ensino/RS. De outra parte, as práticas foram identificadas em cadernos escolares, boletins de notas e memórias sobre o período de alfabetização. O contraste entre estes dois âmbitos do contexto escolar evidenciou, fundamentalmente, dois aspectos: diferentes modos de fazer o ditado e diferentes modos de corrigir o ditado. Tais aspectos expressam o processo de didatização do ditado, ou seja, os objetivos do ditado na escola, a gradação da complexidade do mesmo, a sua relação, por vezes, conflituosa com a atividade de cópia, orientações quanto ao tempo, à frequência, à extensão e aos suportes para sua realização, a correção individual ou coletiva e as diferentes formas gráficas de sinalizar tal correção. Ainda se observa que as variadas orientações e práticas vinculadas ao ditado são atravessadas de forma expressiva pelo ideário da Escola Nova, persistindo o ditado como prática escolar mesmo neste contexto de renovação pedagógica.

A investigação constatou que, efetivamente, o ditado persiste na escola, mas isso não implica afirmar a existência de uma suposta continuidade quanto aos seus objetivos, às suas funções, aos seus usos e aos significados atribuídos a ele. A história do ditado escolar é descontínua. O que pude observar a partir da empiria é que, se a escola mudou, o ditado também mudou, ou seja, há um processo de adaptação do ditado aos objetivos e às exigências da escola. Exemplo disso são as práticas contemporâneas de alfabetização que se valem, entre outros propósitos, do ditado como pretexto ou encorajamento para a escrita, por meio da qual a criança, que hoje se sente autorizada a dizer que não quer escrever porque não sabe escrever, pode expressar suas hipóteses de escrita, motivada por um exercício que assume o caráter lúdico de um jogo.

O que ocorre, portanto, é a resignificação do ditado em diferentes momentos ao longo de sua história. A principal conclusão a que pude chegar a partir desta investigação foi que o

ditado persiste efetivamente e secularmente na escola devido à sua capacidade de adaptação aos novos métodos e novas exigências do ensino escolar.

Este foi o caminho percorrido dentre outros tantos possíveis a partir de outros objetivos, de outros documentos e de outros referenciais ou até mesmo a partir dos mesmos escolhidos por mim. Importa salientar que o pesquisador e, neste caso em particular, o historiador da educação, trabalha com base em escolhas e opções teórico-metodológicas vinculadas às suas experiências e ao seu percurso acadêmico. Assim foi a minha experiência como pesquisadora em História da Educação.

Esta tese, que teve a intenção de contribuir para a escrita da história do ditado escolar, não esgota o tema e não encerra a questão. Sem dúvida, há ainda muito a ser feito nesse sentido, mas acredito que esta tese oferece um contributo para esta história, no sentido da compreensão desta prática escolar e de sua historicidade. O que está aqui exposto como tese de doutoramento inscreve-se no campo de possibilidades do percurso da investigação que empreendi, do corpus empírico que pude reunir e dos referenciais aos quais tive acesso.

Enfim, é preciso concluir esta tese e chegar àquele momento de alívio e satisfação experimentado pelos alunos quando chegavam ao final de um ditado; alívio pelo fim da tensão vivida naquela experiência e satisfação pela conclusão de uma tarefa tão importante.

“Ponto final”.

Referências

ALBUQUERQUE, Ely Borralho. O Ditado na Escola Primária. In: **Revista do Ensino**. Porto Alegre: SEC/RS, n. 41, out.-nov./1956. p. 32.

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **O caminho das letras**: os cinquenta anos de alfabetização da Professora Lia Mostardeiro. Porto Alegre: ABE, 1999.

AZEVEDO, Fernando de. A reconstrução educacional no Brasil – ao povo e ao governo: Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. v. 96, n. esp. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2015. p. 195-222.

BARUM, Sylvia Tavares. “Uma atividade de fixação e avaliação”: orientações sobre o ditado escolar em cartilhas e livros de alfabetização (1900 - 1990). In: **Anais da IX Anped Sul - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**. Caxias do Sul: 2012. p. 1-15.

BASTOS, Maria Helena Camara. **A Revista do Ensino do Rio Grande do Sul (1939-1942): o novo e o nacional em revista**. Pelotas: Seiva, 2005.

_____. Manuais escolares franceses no Imperial Colégio de Pedro II (1856-1892). In: **História da Educação**. v. 12, n. 26. Pelotas: ASPHE/FaE/UFPel, set./dez. 2008. p. 39-58.

_____. Cadernos de ditado: vitrine do ensino de ortografia na escola primária (Colégio Farroupilha/RS – 1948-1991). In: **Anais do 19º Encontro da Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação**. Pelotas: 2013. p. 1-16.

_____. Cadernos de ditado: vitrine do ensino de ortografia na escola primária (Colégio Farroupilha/RS – 1948-1989). In: MORTATTI, Maria do Rosário Longo; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. (Orgs.). **História do ensino de leitura e escrita**: métodos e material didático. São Paulo: UNESP; Marília: Oficina Universitária, 2014. p. 141-162.

BASTOS, Maria Helena Camara; STEPHANOU, Maria. Traçar letras, palavras e números: caligrafar gestos da escrita e da vida. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Org.). **Não me**

esqueça num canto qualquer. Catálogo de exposição realizada por ocasião do III Congresso Internacional sobre Pesquisa (Auto)biográfica, em Natal, 2008. (CD-ROM).

BISHOP, Marie-France. **“Racontez vos vacances...”**: Histoire des écritures de soi à l’école primaire (1882-2002). Grenoble: PUG, 2010.

_____. Les écritures de soi à l’école primaire: bref historique d’un genre scolaire. In: **Repères: L’écriture de soi et l’école.** numéro coordonné par Marie-France Bishop et MarieClaude Penloup. INRP, 2006. p. 21-40.

BLUTEAU, Raphael. **Vocabulario portuguez & latino.** Coimbra: Collegio das Artes da Companhia de Jesus, 1712 - 1728.

BUDIN, J. **Metodologia da Linguagem.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1949.

BUISSON, F.. **Dictionnaire De Pédagogie et Instruction Primaire.** 1^a partie. Tome premier. Paris: Librairie Hachette, 1887.

BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Tradução de Sergio Goes de Paula. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

CABANEL, Patrick. **La République du certificat d’études.** Histoire et anthropologie d’un examen (XIXe-XXe siècles). Paris: Belin, 2002.

_____. Les savoirs du certificat d’études. In: TROGER, Vincent. (Coord.). **Une histoire de l’éducation et de la formation.** Auxerre: Sciences Humaines Éditions, 2006.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização e ortografia. In: **Educar.** n. 20. Curitiba: Editora UFPR, 2002. p. 43-58.

CARNEIRO, Orlando Leal. **Metodologia da Linguagem.** Rio de Janeiro: Agir, 1951.

CASPARD, Pierre. L'orthographe et la dictée: problèmes de périodisation d'un apprentissage (XVIIe –XIXe siècles). In: **Le cartable de Clio**. Loisirs et pédagogie. n. 4. 2004. p. 255-264.

_____. A escola, a família e o Estado: uma aproximação histórica de suas relações. Tradução de Maria Helena Camara Bastos. In: **Revista História da Educação – RHE**, Porto Alegre, v. 15 n. 34, mai./ago. 2011. p. 9-21.

CASTILLO GÓMEZ, Antonio (Coord.). El tiempo de la cultura escrita: a modo de introducción. In: _____. **Historia de la cultura escrita: Del Proximo Oriente Antigo a la sociedad informatizada**. Gijón: Trea, 2002. p. 317-355.

CATANI, D. B.; SILVA, V. B, Manuais pedagógicos. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Revisão técnica de Arno Vogel. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2013.

CHAMPY, Philippe; ÉTÉVÉ, Christiane (dir.). **Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation**. 3ème édition entièrement revue et mise à jour. Jean-Claude Forquin e André D. Robert (Conseillers scientifiques de la troisième édition). Claude Durand-Prinborgne, Jean Hassenforder e François de Singly (Conseillers scientifiques des première et deuxième éditions). Paris: Retz, 2005.

CHARTIER, Anne-Marie. Alfabetização e formação dos professores da escola primária. Tradução de Maria Cecília Silveira Bueno. In: **Revista Brasileira de Educação**. ANPEd, n. 8, mai./ago.1998. p. 4-12.

_____. Um dispositivo sem autor: cadernos e fichários da escola primária. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. n. 3, jan./jun. 2002. p. 9-26.

_____. Exercícios escritos e cadernos de alunos: reflexões sobre práticas de longa duração. Tradução de Ana Maria de Oliveira Galvão e Ceres Leite Prado. In: CHARTIER, Anne-Marie. **Práticas de leitura e escrita: história e atualidade**. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2007. p. 21-66.

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

_____. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. Conversações com Jean Lebrun. Tradução de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: UNESP, 1998.

_____. **Os desafios da escrita**. Tradução de Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: UNESP, 2002.

_____. **Leituras e leitores na França do Antigo Regime**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP, 2004.

_____. **A história ou a leitura do tempo**. Tradução de Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____. (Org.). **Práticas de leitura**. 5. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

_____. Roger Chartier entrevistado por Robert Darnton. In: **Matrizes**. Ano 5. n. 2. São Paulo: USP, jan./jun. 2012. p. 159-177.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. Tradução de Guacira Lopes Louro. In: **Teoria & Educação**. n. 2. Porto Alegre: 1990. p. 177-229.

_____. **La culture scolaire**. Une approche historique. Paris: Belin, 1998.

_____. **Histoire de l'enseignement du français du XVIIe au XXe siècle**. Paris: Retz, 2006.

_____. **L'orthographe en crise à l'école**: et si l'histoire montrait le chemin?. Paris: Retz, 2008.

CHERVEL, André; MANESSE, Danièle. **La dictée**: Les Français et l'orthographe 1873-1987. Calmann Lévy/INRP, 1989.

CÍRCULO de estudos dos professor da capital. O ditado (conclusões). In: **Revista do Ensino**. Porto Alegre: SEC/RS, n. 1, set./1939. p. 38-41.

COSTA, Sergio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CPOE/RS, Centro de Orientações e Pesquisa Educacionais da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul . Ortografia. In: **Revista do Ensino**. Porto Alegre: SEC/RS, n. 11, nov./1952. p. 66-68.

_____. Ortografia (continuação). In: **Revista do Ensino**. Porto Alegre: SEC/RS, n. 12, mar./1953. p. 16-18.

_____. Questões de diferentes tipos e graus de dificuldade para o 5º ano primário. In: **Revista do Ensino**. Porto Alegre: SEC/RS, n. 27, nov./1954. p. 38-40.

_____. Metodologia da Linguagem: ortografia – 1º ano. In: **Revista do Ensino**. Porto Alegre: SEC/RS, n. 62, ago./1959. p. 23.

_____. **Programa Experimental de Linguagem**. III Vol. Curso Primário. Porto Alegre: Tabajara, 1964.

CUCUZZA, Héctor Rubén; PINEAU, Pablo. Introducción. In: CUCUZZA, Héctor Rubén. (dir.); PINEAU, Pablo. (codir.). **Para una historia de la enseñanza de la lectura y la escritura en Argentina**: Del catecismo colonial a La Razón de Mi Vida. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2002.

D'ÁVILA, Antônio. **Práticas escolares**. 5. ed. rev. e aument. São Paulo: Saraiva, 1949.

DELEUZE, Giles. O que é um dispositivo?. In: _____. **O mistério de Ariana**. Tradução de Edmundo Cordeiro. Lisboa: Vega, 1996.

DUBOIS, Patrick. O Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire de F. Buisson (1878-1887 e 1911) Bíblia da escola republicana. Tradução de Maria Helena Camara Bastos. Revisão de Ceres Prado e Ellen Garber. In: **História da Educação**. (9):59-76. Pelotas: ASPHE/FaE/UFPel, abr./2001. p. 59-76.

DUBOIS, Jean; MITTERAND, Henri; DAUZAT, Albert. **Dictionnaire étymologique**. 5e édition. Paris: Larousse, 2001.

FARGE, Arlette. **O sabor do arquivo**. Tradução de Fátima Murad. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mario Corso. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. História da Educação e História Cultural. In: VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Thais Nivia de Lima e. **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 49-75.

FONTOURA, Afro do Amaral. **Metodologia do Ensino Primário**: contendo a matéria dos 2º e 3º anos do Curso Normal. 9. ed. Rio de Janeiro: Editora Aurora, 1963.

_____. **Didática Especial da 1ª Série**. Rio de Janeiro: Editora Aurora, 1958.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 15 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2000.

_____. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense, 2008.

FURETIÈRE, Antoine. **Le Dictionnaire Universel D'Antoine Furetière**. SNL – Le Robert. Paris: Tomme Premier, 1690.

GALLUZZI, Mariana. **Um estudo sobre Metodologia da linguagem (1955), de Orlando Leal Carneiro**. 2006, 73f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia) – FFC, Unesp, Marília, 2006.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; LOPES, Eliane Marta Teixeira. **Território plural: a pesquisa em história da educação**. São Paulo: Ática, 2010.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

GOMES, Antonia Simone Coelho. **Álbuns de Pesquisa: práticas de escrita como expressão da escolarização da infância (1930-1950)**. Tese de Doutorado (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2008.

GRENDENE, Maria Aparecida. Escrita criativa no 1º ano: É no primeiro ano que se inicia o trabalho de desenvolvimento de uma atitude positiva quanto à escrita criativa. In: **Revista do Ensino**. Porto Alegre: SEC/RS, n. 116, 1968. p. 27.

GRENDENE, Maria Aparecida; STRAUSS, Claudia. Campanha da Linguagem: a ortografia, a criança e a escola. In: **Revista do Ensino**. Porto Alegre: SEC/RS, n. 104, 1965. p. 23-32.

GRUNSTEIN, Rachel; MÉROU, Henri; PECNARD, Jérôme. **Cahiers d'écriture**. Paris: Les Arènes, 2007.

GRISI, Rafael. **Didática Mínima**. 4. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 1956.

HÉBRARD, Jean. A escolarização dos saberes elementares na época moderna. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. In: **Teoria & Educação**. n. 2. Porto Alegre: 1990. p. 65-110.

_____. Por uma bibliografia material das escritas ordinárias: o espaço gráfico do caderno escolar (França – Séculos XIX e XX). In: **Revista Brasileira de História da Educação**. n. 1, jan./jun. 2001. p. 115-141.

HOUAISS, Antonio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

IMBS, Paul (dir.). **Trésor de la Langue Française**: Dictionnaire de la langue du XIX^{ème} et du XX^{ème} siècle (1789-1960). Tome septième. Paris: Éditions du Centre National de la Recherche Scientifique, 1979.

JACQUES, Alice Rigoni. **As marcas de correção em cadernos escolares do curso primário do Colégio Farroupilha/RS – 1948/1958**. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2011.

JULIA, Dominique. Livres de classe et usages pédagogiques. In: CHARTIER, R.; MARTIN, H-J. **Histoire de l'édition française**. Le livre triomphant, 1660-1830. Tomo II. Paris: Fayard-Promodis, 1990. p. 615-656.

_____. A cultura escolar como objeto histórico. Tradução de Gizele de Souza. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas/SP: Autores Associados. n. 1. jan./jun. 2001. p. 9-43.

LAPA, E. et al. A leitura na escola primária. In: **Revista do Ensino**. Porto Alegre: SEC/RS, n. 115, 1968. p. 2-4, 57.

LOPES, Isa Cristina da Rocha. Cadernos escolares: memória e discurso em marcas de correção. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Org.). **Cadernos à vista**: escola, memória e cultura escrita. Rio de Janeiro: Eduerj, 2008. p. 187-203.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; VIEIRA, Renata de Almeida; SOUZA, Fátima Cristina Lucas de. Afro do Amaral Fontoura: estudos, produções e a escola viva. In: **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.47, set./2012. p. 232-250.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. Escrita escolar e oficialização da escola portuguesa. In: GÓMEZ, Antonio Castillo (dir.); BLAS, Verónica Sierra (ed.). **Mis primeros pasos**: alfabetización, escuela y usos cotidianos de la escritura (siglos XIX y XX). Gijón: Trea, 2008. p. 19-40.

MANESSE, Danièle. Dictée. In: CHAMPY, Philippe; ÉTÉVÉ, Christiane (dir.). **Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation**. 3ème édition entièrement revue et mise à jour. Jean-Claude Forquin e André D. Robert (Conseillers scientifiques de la troisième édition). Claude Durand-Prinborgne, Jean Hassenforder e François de Singly (Conseillers scientifiques des première et deuxième éditions). Paris: Retz, 2005. p. 267-268.

_____. Orthographe. In: CHAMPY, Philippe; ÉTÉVÉ, Christiane (dir.). **Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation**. 3ème édition entièrement revue et mise à jour. Jean-Claude Forquin e André D. Robert (Conseillers scientifiques de la troisième édition). Claude Durand-Prinborgne, Jean Hassenforder e François de Singly (Conseillers scientifiques des première et deuxième éditions). Paris: Retz, 2005. p. 692-693.

MARQUES, Ormindá I.. **A escrita na escola primária**. São Paulo: Melhoramentos, 1936.

MIALARET, Gaston (dir.). **Vocabulaire de l'Éducation**: Education et Sciences de l'éducation. Paris: Presses Universitaires de France, 1979.

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. Um objeto quase invisível. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Org.). **Cadernos à vista**: escola, memória e cultura escrita. Rio de Janeiro: Eduerj, 2008. p. 7-13.

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio; CUNHA, Maria Teresa Santos. Entre papéis: a invenção cotidiana da escola. In: _____. (Orgs.). **Práticas de memória docente**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 9-16.

MONTEIRO, Carolina. **Letra bonita, letra legível**: uma mirada histórica à caligrafia como exercício escolar. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

_____. **“A escrita na escola primária”**: repercussões da obra de Ormindá Marques nas décadas de 30 a 60 do século XX. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

MONTEIRO, Carolina; STEPHANOU, Maria. Contrastando indícios: cenas de escrita na escola. In: **Anais do 18º Encontro da Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação**. Porto Alegre: 2012. p. 1-16.

MORAIS, Artur Gomes de. **Ortografia: ensinar e aprender**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2009.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização**: São Paulo – 1876-1994. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. Entre o ideal e o usual: a *Didática Mínima* de Rafael Grisi. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 82, n. 200/201/202, jan./dez. 2001. p. 15-25.

MUSIAL, Gilvanice Barbosa da Silva; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. “Oh! Escarneo! Tendes visto o que é a escola rural; ver uma é ver todas material e moralmente”: um estudo sobre os materiais, os métodos e os conteúdos da escola rural em Minas Gerais (1892-1899). In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas-SP, v. 12, n. 2 (29), maio/ago. 2012. p. 77-106.

NOVARINO, Albine. **Cent dictées de notre enfance**. Fotografias de Michel Maïofiss. Espanha: Omnibus, 2006.

NÓVOA, António. Por que História da Educação?. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Século XX. V. 3. 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2009. p 9-13.

OLIVEIRA, Lúcia Helena Gazólis de; BONAMINO, Alicia. Efeitos diferenciados de práticas pedagógicas no aprendizado das habilidades de leitura. **Revista Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**. v. 23. n. 87. Rio de Janeiro: Fundação CESGRANRIO, abr./jun. 2015. p. 415-435.

PERES, Eliane. **Apendendo formas de pensar, de sentir e de agir a escola como oficina da vida**: discursos pedagógicos e práticas escolares da escola pública primária gaúcha (1909-1959). Tese de Doutorado (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000.

_____. O ensino da linguagem na escola pública primária gaúcha no período da renovação pedagógica (1930-1950). In: PERES, Eliane; TAMBARA, Elomar. (Orgs.). **Livros escolares e ensino da leitura e da escrita no Brasil (séculos XIX-XX)**. Pelotas: Seiva, 2003. p. 75-93.

_____. (Org.). **Memórias de alfabetização**. Pelotas: Seiva, 2007.

_____. A escola ativa na visão de Adolphe Ferrière: elementos para compreender a Escola Nova no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Orgs.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Séculos XX. V. 3. 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2009. p. 114-128.

_____. Um estudo da História da Alfabetização através de cadernos escolares (1943-2010). In: **Cadernos de História da Educação**. v. 11, n. 1, jan./jun. 2012. p. 93-106.

PERES, Eliane; BARUM, Sylvia Tavares. O ditado escolar sob o enfoque histórico: um estudo a partir de cadernos de crianças em processo de alfabetização (1943-2007). In: **Anais do 14º Encontro da Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação**. Pelotas: 2008. p. 1-13.

PERES, Eliane; RAMIL, Chris de Azevedo. Cartilhas produzidas por autoras gaúchas: um estudo sobre a circulação e o uso em escolas do Rio Grande do Sul (1940-1980). In: **Revista Brasileira de Alfabetização – ABAlf**. v. 1. n. 1. Vitória/ES: jan./jun. 2015. p. 177-203.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

PINTO, Luiz Maria da Silva. **Diccionario da Lingua Brasileira**. Ouro Preto: Typographia de Silva, 1832.

PORTO, Gilceane Caetano; PERES, Eliane. Concepções e práticas de alfabetização: o que revelam cadernos escolares de crianças? In: **Anais da 32ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)**. Caxambu: 2009.

PROST, Antoine. La dictée itinerante de l'inspecteur general Beuvain. In: PROST, Antoine. **Regards Historiques sur l'éducation en France XIXème-XXème siècles**. Paris: Belin, 2007.

QUADROS, Claudemir de. **Reforma, ciência e profissionalização da educação**: o Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais do Rio Grande do Sul. Tese de Doutorado (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

_____. Boletins do CPOE/RS (1947-1966): produção, circulação e leitura. In: **Anais do VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**: percursos e desafios da pesquisa e do ensino de História da Educação. Uberlândia: 2006. p. 3300-3309.

RAGO, Margareth. O efeito-Foucault na historiografia brasileira. In: **Tempo Social**. Rev. Sociol. USP, São Paulo, n. 7 (1-2), out./1995. p. 67-82.

REVEL, Judith. **Michel Foucault**: conceitos essenciais. Tradução de Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez e Carlos Piovesani. São Carlos: Claraluz, 2005.

REY, Alain (dir.); TOMI, Marianne; HORDÉ, Tristan; TANET, Chantal (collab.). **Dictionnaire Historique de la Langue Française**. Deuxième édition. Paris: Dictionnaires Le Robert, 2006.

RIBEIRO, Renato Janine. Não há inimigo pior do conhecimento que a terra firme. In: **Tempo Social**: Rev. Sociol. USP. São Paulo, 11(1), mai./1999. p. 189-195.

RICHELET, P.. **Dictionnaire François, contenant les mots et les choses, plusieurs nouvelles remarques sur la langue française**: ses expressions propres, figurées e burlesques, la prononciation de mots les plus difficiles, le genre des noms, le regime des verbs: avec termes les plus connus des arts e des sciences. Le tout tire de l'usage et des bons auteurs de la langue Française. Geneve: Jean Herman Widerhold, 1680.

RIO GRANDE DO SUL. Decreto n. 239 de 05 de junho de 1899. Aprova o programa do ensino elementar e complementar.

_____. Decreto nº 8.020 de 29 de novembro de 1939. Aprova o programa mínimo a ser adotado nas escolas primárias do Estado. In: **Revista do Ensino**. Porto Alegre, v. 1, n. 2-3, out./nov. 1939. p. 142- 228.

SALES, Gizelma Guimarães Pereira. Aspectos da análise da configuração textual de *Metodologia da Linguagem* (1949), de J. Budin. In: **Revista de Iniciação Científica da FFC**. v. 10. n. 2. Marília: Faculdade de Filosofia e Ciências UNESP, 2010.

SANSOT, Pierre. La France: un fait d'imagination? In: **Cahiers Internationaux de Sociologie**. Nouvelle Série.v. 84. jan./jun. 1988. p. 135-149.

SANTOS, Theobaldo Miranda. **Manual do Professor Primário**. 4. ed. Revista e atualizada. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1956.

SÃO PAULO. **Programma de Ensino para os Grupos Escolares e Eschola-Modelo do Estado de São Paulo**. Aprovado pelo Decreto n. 1281 de 24 de abril de 1905. São Paulo: Typ. do Diário Oficial, 1908.

SCARTON, Gilberto. Ortografia no ensino de 1º grau (1). In: **Revista do Ensino**. Porto Alegre: SEC/RS, n. 147, abr./1973. p. 17-23.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de. O Método Bacadafá: leitura, escrita e língua nacional em escolas públicas primárias da Corte imperial (1870-1880). In: **Revista História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n. 18, set./2005. p. 173-189.

SILVA, Antonio Moraes. **Diccionario da lingua portugueza** composto pelo padre D. Rafael Bluteau, reformado, e accrescentado por Antonio de Moraes Silva natural do Rio de Janeiro (Volume 1: A - K). Lisboa: Officina de Simão Thaddeo Ferreira, 1789.

SILVA, Vivian Batista da. Uma história das leituras para professores: análise da produção e circulação de saberes especializados nos manuais pedagógicos (1930-1971). In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas/SP: Autores Associados. n. 6, jul./dez. 2003. p. 29-57.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. História, Memória e História da Educação. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Orgs.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Séculos XX. V. 3. 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2009. p. 416-423.

_____. Educar a Escrita: os sentidos da caligrafia na História da Educação. In: **14º Encontro Sul-Riograndense de Pesquisadores em História da Educação**. Pelotas: UFPel, 2008. (CD-ROM).

STEPHANOU, Maria; VENAFRE, Mariana. Abecedários em circulação: entre dicionários, livros e cartilhas escolares. In: **Anais do 19º Encontro da Associação Sul-Riograndense de Pesquisadores em História da Educação**. Pelotas: UFPEL, 2013. p. 1-15.

TREVISAN, Thabata Aline. O ensino da leitura e escrita segundo Antônio D'Ávila: Práticas escolares (1940). In: **Revista Brasileira de História da Educação**. n. 20, mai./ago. 2009. p. 165-191.

TRINDADE, Iole Faviero. **Identidades alfabetizadas: histórias não tão pessoais assim**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010.

VALDEMARIN, Vera Teresa. **História dos métodos e materiais de ensino: a escola nova e seus modos de uso**. São Paulo: Cortez, 2010.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VIDAL, Diana Gonçalves. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 5. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

_____. **Culturas Escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)**. Campinas/SP: Autores Associados, 2005.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **As Lentes da História: estudos de história e historiografia da educação no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

VIDAL, Diana Gonçalves; GVIRTZ, Silvina. O ensino da escrita e a conformação da modernidade escolar. In: **Revista Brasileira de Educação**. ANPEd, n. 8, mai./ago.1998. p. 13-30.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Por uma história da cultura escrita: observações e reflexões. In: **Cadernos do Projecto Museológico**. n. 77. Santarém: Escola Superior de Educação, mai./2001. p. 3-53.

_____. Del periódico a Internet: leer y escribir en los siglos XIX y XX. In: GÓMEZ, Antonio Castillo (Coord.). **Historia de la cultura escrita: Del Proximo Oriente Antigo a la sociedad informatizada**. Gijón: Trea, 2002a. p. 317-355.

_____. **Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios**. Madri: Morata, 2002b.

_____. Os cadernos escolares como fonte histórica: aspectos metodológicos. Tradução de Renata Araguez de Almeida Maia. Colaboração de Maria Thereza da Silva Venâncio. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Org.). **Cadernos à vista: escola, memória e cultura escrita**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2008. p. 15-33.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Documentos escolares: impactos das novas tecnologias. In: **Revista História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n. 11, abr./2002. p. 77-96.

Anexos

Anexo I – Tabela referente ao levantamento junto aos periódicos qualificados da área da Educação vinculados ao campo da História da Educação

Anexo II – Listagem de arquivos e acervos consultados

Anexo I

Tabela referente ao levantamento junto aos periódicos qualificados da área da Educação vinculados ao campo da História da Educação:

Descritores	Revista Brasileira de História da Educação SBHE Qualis A2		Revista História da Educação ASPHE Qualis A2		Cadernos de História da Educação UFU Qualis A2	
	mai/2014	mar/2016	mai/2014	mar/2016	mai/2014	mar/2016
Ditado	0	0	22	1	0	0
Ortografia	1	1	42	0	0	0
Alfabetização	4	6	85	18	3	3
Ensino da escrita	8	16	0	15	3	3
Cultura escrita	9	13	0	16	0	0

Anexo II

Listagem de arquivos e acervos consultados:

- Acervo História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares (HISALES/UFPel)
- Acervo Histórico da Biblioteca Setorial da Faculdade de Educação (UFRGS)
- Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul
- Biblioteca Central da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
- Biblioteca do Livro Didático (Faculdade de Educação/USP)
- Bibliothèque nationale de France (Paris/França)
- Centro de Referência em Educação Mario Covas (SP)
- Instituto de Estudos Brasileiros (USP)
- Memorial do Colégio Farroupilha
- Acervos privados

