

O Ensino da Escrita Manual no Brasil: Dos Modelos Caligráficos à Escrita Pessoal no Século XXI

Sandro Fetter
Edna Lúcia da Cunha Lima
Guilherme Cunha Lima
Escola Superior de Desenho Industrial

Índice

1	Introdução	2
2	“A educação higiênica”: escrita inclinada versus escrita vertical	6
3	A Escola Nova e a caligrafia muscular nos anos 1930	9
4	Anos 1950-1980: a expansão do conceito de Alfabetização e o ocaso dos modelos	12
5	O Construtivismo, o fim dos métodos e a letra bastão	14
6	Fim da escrita manual?	17
7	Considerações Finais	21
8	Principais modelos de escrita no Brasil – Século XX	23
9	Cartilhas Consultadas	25
10	Referências Bibliográficas	26

Resumo

Se a escrita pessoal precisa sobreviver como habilidade individual perante as novas técnicas de produção textual, parece-nos necessária uma análise da escrita manual sob uma nova perspectiva. Num universo regido pelas mídias tecnológicas, no qual o computador pode ser

visto (como já profetizara Marshall McLuhan na década de 1960) como uma verdadeira extensão do homem, qual o lugar da escrita manual? E, ainda: acreditando que o design pode auxiliar o educador, de que forma o mesmo pode interferir na aquisição da escrita manual e na formação de uma escrita legível e funcional? O presente artigo procura lançar luzes sobre este tema a partir de uma síntese dos principais modelos de escrita adotados na educação fundamental no Brasil. Para tanto, vamos elencá-los e analisá-los a partir de uma perspectiva da Educação, buscando relações e pontos comuns entre esses modelos e apontando para uma reflexão futura, calcada no campo do design e, em especial, da tipografia.

Palavras-chave: escrita manual; modelos caligráficos; ensino da escrita no Brasil.

1 Introdução

Acostumados ao uso do computador, cada vez mais enfrentamos dificuldades para escrever à mão. Muitas vezes, inclusive, ficamos constrangidos com a falta de elegância e legibilidade de nossa própria escrita. Tal constatação talvez nos reporte aos anos da escola fundamental, aos cadernos de caligrafia e aos modelos caligráficos adotados durante a infância. E talvez nos leve a formular várias perguntas, articulando os campos do design, sobretudo da tipografia, ao da educação. Poderíamos nos perguntar, por exemplo:

- Qual a importância da escrita manual nos dias de hoje e como será seu futuro perante as novas mídias?
- Como acontece o processo de aquisição da escrita nas escolas nacionais em pleno século XXI?
- Nossas crianças ainda aprendem as primeiras letras orientadas por um modelo de escrita?
- Se ainda aprendem com um modelo, qual a sua origem e adequação a realidade social brasileira?

- Será que os modelos de escrita ainda são importantes na formação de uma letra pessoal?

Até a invenção da imprensa por Gutenberg, em meados do século XV, a escrita estava restrita a aplicações monumentais, em sua forma lapidar, e aos manuscritos religiosos e administrativos. E mesmo com o forte impacto no ofício dos copistas, a escrita manual sobreviveu e se desenvolveu, alcançando um maior espectro da sociedade. A fim de atender às novas demandas dos manuscritos, os mestres escribas ensinavam, em suas “escolas da arte de escrever bem” – que surgiram no século XVI e se espalharam a partir da Itália renascentista –, os diversos modelos caligráficos adaptados às várias demandas da época: escritas jurídicas, notariais, episcopais, atuariais, financeiras e contábeis, administrativas, diplomáticas, comerciais, estudantis, privadas, diárias e outras que, nos dias de hoje, são atendidas na sua totalidade com o auxílio de recursos computacionais.

Esses modelos buscavam formas de letras legíveis e meticulosamente bem formadas, exigindo dos oficiais do comércio e dos cartórios uma formação rigorosa e metódica na “arte de escrever bem”. Nesta época, e durante boa parte do século XX, a cultura de uma pessoa, sua formação e classe social poderiam ser medidas pela apresentação de sua letra. As escritas do cotidiano deveriam ser não apenas elegantes, como refletir a importância de seus registros, caso a caso. Possivelmente, um bom escriturário do século XVIII deveria ser exímio na execução de, no mínimo, três modelos diferentes de letra. Devido à natureza efêmera de tais registros, que necessitavam ser rápidos e diários, sua execução não poderia ficar a cargo da tipografia (MANDEL, 2007).

A então restrita classe dos letrados utilizava a escrita basicamente para a troca de anotações diárias, correspondências, para os estudos e para a cópia dos textos poéticos e religiosos. Mesmo influenciada pela cursiva comercial, difundida pelos manuais caligráficos muito divulgados na época, a escrita cotidiana apresentava-se mais maleável, sujeita a personalizações, sem, contudo, deixar de ser elegante, requintada, bem formada e legível. Depois de sucessivas estilizações, a escrita cursiva substituiu as itálicas humanísticas¹, que paulatinamente perderam sua

¹ O modelo de letra cursiva itálica humanista, derivada da letra *cancellaresca*, estabeleceu-se como padrão de escrita corrente em quase toda a Europa, a partir do século XVI (OGG, 1962).

função. A nova escrita cotidiana era inclinada, formada por laços e volteios, muito similar à comercial.

Embora os cidadãos que soubessem ler e escrever constituíssem uma pequena parcela da sociedade de então, os modelos de escrita ensinados pelos mestres registravam as sensíveis diferenças culturais de cada nação. Em decorrência do intenso crescimento dos intercâmbios entre Ocidente e Oriente, incluindo o Novo Mundo, a escrita comercial e contábil foi conduzida por um processo de simplificação e uniformização universal que atingiu seu apogeu entre o final do século XVIII e o início do século XIX, com a Revolução Industrial. O modelo estabelecido como padrão mundial, não por acaso, foi a escrita “Ingleza” – derivada da *Copperplate* –, indicando também a grande potência industrial e econômica daqueles tempos. Com seu modelo padronizado, de expressiva regularidade e transparência, a escrita inglesa passou a ser praticada pelos candidatos a cargos na administração pública ou privada, no ensino ou no comércio, que deveriam adotá-la sem maneirismos pessoais ou personalizações (MANDEL, 2007). Em pouco tempo, a Ingleza alcançaria os bancos escolares, vindo a praticamente monopolizar o ensino de aquisição da escrita no mundo. Não foi diferente no Brasil, onde era utilizada nas escolas e no comércio, até a chegada de um discurso de viés higienista.

No início do século XX, em vários estados brasileiros, discursos pedagógicos, apoiados em preceitos higienistas, preocuparam-se em normatizar a escrita. A caligrafia inclinada, utilizada durante o século XIX, apesar de “elegante, graciosa e pessoal”, era criticada, porque percebida como a causa para os problemas de miopia e escoliose encontrados nos/as escolares. Para manter a saúde das crianças, indicava-se a caligrafia vertical como a mais adequada ao trabalho escolar. “Papel direito, corpo direito, escrita direita” pareciam resumir as prescrições da higiene. (VIDAL, 1998: 1)

A citação da pesquisadora Diana Gonçalves Vidal² nos revela a preocupação com o ensino da escrita na escola e o questionamento dos modelos de aquisição adotados no Brasil na virada do século XX. Se retrocedermos um pouco mais no tempo, veremos que, até o século XVIII, as poucas escolas brasileiras, geralmente dirigidas por religiosos (sobretudo por jesuítas), calcavam seus propósitos no ensino da leitura, postergando a aquisição da escrita aos estudantes mais avançados e cuidadosos. A simplificação e a desprofissionalização³ da escrita só começaram na virada para o século XIX (VIDAL e GVIRTZ, 1998). Esse fato, somado ao surgimento da pena de ponta metálica e do lápis, ao barateamento do papel e à difusão da prancheta de ardósia para ser colocada sobre as pernas, possibilitou a expansão do ensino da escrita no mundo todo (CHARTIER, 1996).

Em meados do mesmo século, a escola elementar no Brasil já apresentava condições para a difusão da escrita, enquanto os atos de ler e escrever começavam a ser ensinados simultaneamente. Ao mesmo tempo, ela procurava se distanciar de outras instituições que a apoiaram anteriormente, como a igreja e a família, apresentando-se como laica e estatal. Na época, o ensino da escrita era baseado nas teorias de educação e ensino oriundas da Europa e dos Estados Unidos, sendo que, até pelo menos 1890, a escrita inclinada era a mais difundida no país, com destaque para dois subtipos principais: a letra Inglesa e o “spenceriano” norte-americano (VIDAL e GVIRTZ, 1998).

As primeiras cartilhas desenvolvidas no país foram produzidas no final do século XIX, sobretudo por professores fluminenses e paulistas, a partir de suas experiências didáticas. Tais iniciativas baseavam-se nos métodos de marcha sintética, ou seja, no ensino da leitura a partir das partes ou elementos das palavras, iniciando pela identificação das letras do alfabeto para depois formar as sílabas e, na sequência, as palavras; depois, partia-se para a leitura e compreensão das sentenças. Em 1876, foi publicada em Portugal a *Cartilha Maternal* ou *Arte da*

² Diana Gonçalves Vidal, professora e pesquisadora junto à USP, coordena, na mesma instituição, um projeto de pesquisa sobre a história dos métodos de ensino e da materialidade na escola brasileira.

³ Segundo Vidal e Gvirtz (1998), o processo de desprofissionalização da escrita - iniciado no século XVIII pelos frades nas escolas cristãs, como os lassalistas - foi uma das condições que possibilitaram a introdução do seu ensino na escola primária brasileira.

Leitura, escrita pelo poeta português João de Deus. O “método João de Deus”, ou “método da palavração”, introduziu mudanças no ensino da escrita, propondo que o mesmo se desse pela palavra, para depois analisar suas partes constituintes (MORTATTI, 2006). Esses dois métodos, o “sintético” (de soletração, fônico e de silabação) e o de “palavração”, dividiram os pedagogos brasileiros que, nas duas últimas décadas do século XIX, engalinharam-se discutindo qual dos métodos seria o mais adequado às escolas brasileiras. Mas, em 1889, com a mudança de regime político e a Proclamação da República, inaugura-se um novo capítulo no que tange à educação elementar no país.

2 “A educação higiênica”: escrita inclinada versus escrita vertical

A definição republicana de escola buscava retirar o Brasil do atraso educacional, além de promover seu desenvolvimento e progresso industrial. Os ideais republicanos se apoiavam em conceitos da ideologia positivista de Auguste Comte (1798-1857), surgida na França com o objetivo de exaltar as ciências experimentais e propor uma reforma conservadora a partir da organização sócio-política da sociedade (MORTATTI, 2000).

Entre 1889 e 1925, várias mudanças educacionais foram promovidas, começando pela laicização das escolas e o surgimento dos "grupos escolares". O primeiro foi criado em São Paulo, em 1891: a *Escola Normal Caetano de Campos*. Depois surgiram grupos escolares no Rio de Janeiro (1903) e em Minas Gerais (1906) (VIDAL e GVIRTZ, 1998). Essa nova organização alterou o curso do ensino público no país. Os alunos eram distribuídos homogeneamente, sob orientação de um só professor, cujo método adotado era o intuitivo, envolvendo o estudo das coisas e dos fenômenos relacionados ao ambiente e mesmo à vida dos estudantes (MORTATTI, 2004). A nova política de ensino também instituiu o cargo de diretor escolar, estabelecendo relações de poder na instituição, além de propor uma estrutura arquitetônica específica para o ensino público, condizente com os preceitos higienistas introduzidos no final do século XIX. Isso significava a racionalização dos espaços

e fluxos, dos usos e funções dos mesmos, bem como a normatização de plantas e fachadas. A escola passava a ser reconhecida na paisagem como um espaço arquitetônico definido (CLARK, 2006). As normativas sanitárias, além de orientar e regularizar os espaços de ensino, buscavam estabelecer normas para a prática escolar. Como nos demonstram Vidal e Gvirtz (1998), ao resgatarem passagens do código sanitário do estado de São Paulo, datado de 1894:

A sala de aula terá a seguinte cubação: cada aluno disporá de 1,25m quadrados de superfície em uma sala cuja altura for de 4 a 5 metros, e deverá dispor de ao mínimo de 30 metros cúbicos de ar renovado por hora (Art. 195 do Código Sanitário). A iluminação da sala é preferível que seja unilateral esquerda (Art. 197 do Código Sanitário). [...] As mesas escolares deverão ter uma inclinação, pelo menos, de 40 graus acima da horizontal para a leitura; a inclinação será reduzida de 20 a 15 graus, para a escrita. A posição da cabeça deverá ser: plano vertical das fossas auditivas no plano mediano do corpo. Os livros deverão estar distante dos olhos 33 centímetros, convindo que a cor do papel seja amarelada. A altura das carteiras e bancos deverá ser proporcional ao tamanho dos meninos, a fim de não obrigá-los a torcerem o corpo, a curvarem a coluna vertebral, a baixarem muito a cabeça, a terem os olhos muito próximos ou muito afastados do papel, a terem os pés pendurados (Anexo 6 do Decreto 248, 26/7/1894, para o estado de São Paulo). (*apud* VIDAL e GVIRTZ, 1998: 18)

Além de orientar uma reorganização espacial da escola, o discurso higieniza pres-crevia um reordenamento das práticas pedagógicas. Entre as novas diretrizes, destacava-se a preocupação com o ensino da escrita. Neste cenário, a ardósia passou a ser paulatinamente substituída pelo caderno de caligrafia impresso, possibilitando e ampliando o ensino de uma escrita mais homogênea e regular em todo o país.

Em 1904, as principais escolas paulistas instituíram a “caligrafia norte-americana”, ou inclinada, como a mais indicada no ensino das primeiras letras. Entretanto, já em 1906, a Reforma da Instrução Primária de Minas Gerais indicava a “caligrafia vertical”, ou “redonda”, por

considerá-la não somente mais higiênica, como também mais adequada aos “tempos modernos” (VIDAL e GVIRTZ, 1998).

O programa exige o tipo de letra vertical redonda, para o ensino da escrita. Fácil será adotá-lo, com os primeiros modelos fornecidos. Este tipo de letra, que vulgarmente se chama letra em pé, além de fácil, é rápido, econômico e higiênico. (*apud* FARIA FILHO, 1998: 138)

Segundo Faria Filho (1998), o modelo de escrita vertical e sua relação com a nova ordem social emergente era uma preocupação de educadores e médicos-higienistas, entre outros profissionais, de muitos países ocidentais. A discussão a respeito dos modelos de letra manual teria começado por volta de 1881, na França, com a publicação de um texto que discorria sobre o aumento da miopia entre escolares, sugerindo a fórmula de George Sand: “Uma escrita direita, sobre papel direito, corpos direitos” (*apud* FARIA FILHO, 1998: 139).

Parece-nos interessante destacar que o modelo de escrita *vertical* ou *redonda* é bastante relacionado ao modelo de *letra francesa*, ou *ronde*, que é, na sua origem histórica, formalmente uma letra *vertical* (ou direita) e *redonda*. Nesse contexto, é compreensível que ela desponte como uma espécie de “remédio para os males”, uma vez que se acreditava que problemas oculares e posturais, como a miopia e a escoliose, seriam provocados pelo uso da *letra inclinada*, derivada dos modelos caligráficos anglo-americanos. O curioso é que, em pouco tempo, mesmo na Inglaterra e nos Estados Unidos a letra vertical passará a ser adotada, sendo desenvolvido o modelo batizado de *vertical writing*.

Faria Filho nos lembra que o novo modelo caligráfico, ao ser apresentado como “rápido, econômico e higiênico”, resgatava valores como legibilidade e simplicidade e alinhava a escrita escolar ao texto produzido pela máquina de escrever, proporcionando uma regularização da letra manual, tornando-a mais homogênea e adaptada aos padrões da modernidade. O modelo de letra vertical era o único capaz de preparar o aluno para o exercício da escrita eficiente e legível, tão necessário ao trabalho no comércio e na indústria (FARIA FILHO, 1998).

É também neste momento histórico que se inicia um debate na interpretação dos conceitos de caligrafia e escrita. Segundo Esteves (2000),

na década de 1920, a caligrafia era entendida ora como um fim (enquanto disciplina escolar), ora como um meio na obtenção da boa letra escolar. Os significados, enquanto arte ou técnica, dos termos *caligrafia* e *escrita*, encontravam-se sobrepostos. A arte estava relacionada aos valores estéticos da ornamentação, imprescindíveis para se alcançar a beleza, característica da caligrafia e do ofício dos calígrafos. Já a técnica estava relacionada à maneira, ou ao *como* escrever. Sendo assim, muitas vezes as defesas de determinados modelos caligráficos (inclinado ou vertical) utilizavam-se do termo *escrita* no lugar do termo *caligrafia*. Além da defesa de um determinado modelo, os discursos deste período defendiam a metodologia que seria empregada no ensino da escrita e da leitura no Brasil (ESTEVES, 2000).

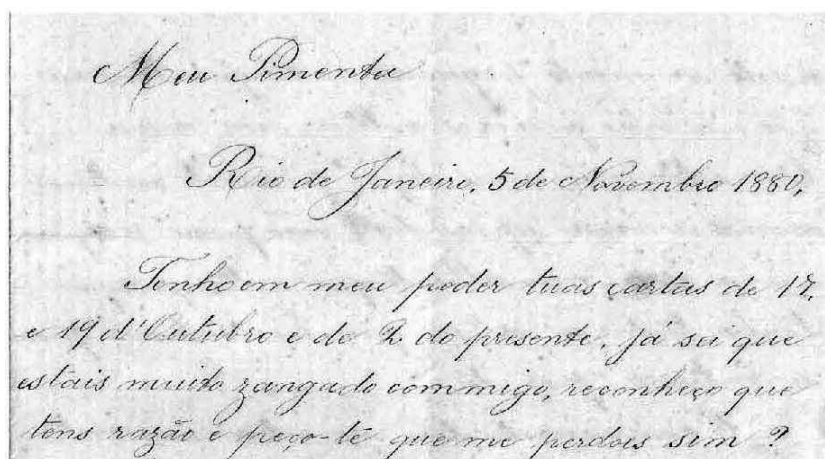
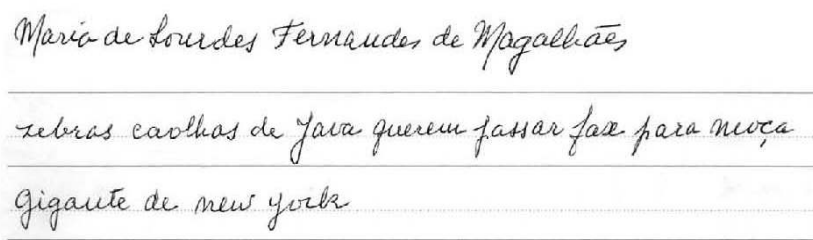


Figura 1: Correspondência pessoal em letra Inglesa, 1880. Caligrafia de Carolina Augusta de Souza Miranda. Acervo pessoal de Edna Cunha Lima.

3 A Escola Nova e a caligrafia muscular nos anos 1930

De acordo com Vidal (1998), a máquina de escrever teria sido apresentada como paradigma da escrita nos anos 1900 e, 30 anos mais tarde,

era indicada como principal obstáculo ao desenvolvimento de uma boa letra pessoal. Tornava-se um consenso entre os educadores que o hábito de escrever "à máquina" afastava o escolar do interesse por desenvolver uma boa escrita pessoal, visto que os documentos comerciais e burocráticos, além de boa parte da correspondência privada, já se utilizavam da nova tecnologia de produção da escrita. Na escola, iniciava-se o questionamento sobre o mérito de ensinar a "boa letra". Uma vez constatado que as crianças escreviam cada vez pior, o movimento da Escola Nova afirmava a importância no cuidado com o ensino das técnicas fundamentais, ao mesmo tempo em que buscava construir uma didática racional para a escrita.



Maria de Lourdes Fernandes de Magalhães
sebras caolhas de Java querem passar fax para moça
gigante de new york

Figura 2: Amostra de escrita pessoal de Maria de Lourdes Fernandes Magalhães, 90 anos, alfabetizada no final dos anos 1920. Acervo dos pesquisadores.

A Escola Nova despontou no final do século XIX na Europa, ganhando fôlego no Brasil a partir do final da década de 1920. Ela propunha a introdução de *métodos ativos* de ensino, que se baseavam essencialmente na idéia de auto-atividade do aluno. Os princípios e práticas da Escola Nova estavam centrados numa concepção diferenciada de infância e ensino, baseada na psicofisiologia. Segundo este posicionamento, o aluno assumia um papel ativo no processo de aprendizagem, passando a escrita a ser entendida não mais como questão exclusiva de caligrafia, mas como um meio de comunicação e instrumento de linguagem (MORTATTI, 2004). Esta concepção tornava o ensino da escrita mais instigante, despertando o interesse da criança, além de proporcionar um aprendizado eficiente e funcional. Foi nesse período

que educadores como Ormindia Marques, Alfredo Anderson e Lourenço Filho passaram a investigar quais seriam as qualidades da “boa escrita”.

Para Ormindia, então diretora da Escola Primária do Instituto de Educação do Distrito Federal, a “boa escrita” precisava ser clara, legível, rápida, elegante e com certa liberdade de execução, e ela só poderia ser realizada através da *caligrafia muscular*, que a pedagoga conhecia a partir da tradução de *Muscular Movement Writing: Elementary Book* (1916), do norte-americano Clyde Carlton Lister, realizada pelos colegas Alfredo Anderson e Lourenço Filho (VIDAL, 1998).

A caligrafia muscular consiste no “método de escrever que emprega o músculo do ante-braço, deixando a mão livre para escorregar sobre o papel” (ANDERSON *apud* VIDAL e GVIRTZ, 1998: 22).⁴ Vidal lembra que, para Ormindia, desenvolver uma boa escrita mostrava-se importante frente a necessidade de formar o senso estético infantil, fundamental à sua educação e inserção na sociedade moderna. O ensino da técnica também proporcionava ao aluno hábitos de ordem, asseio e disciplina mental e corporal. Sendo assim, justificava-se a escolha da caligrafia muscular, fundamentada nos estudos da fisiologia do movimento da mão e do braço, bem como na psicologia da aprendizagem da escrita (VIDAL, 1998).

Porém, apesar de aparentemente alinhada com a política educacional do período e divulgada em todo o território nacional⁵, a experiência

⁴ Embora Alfredo Anderson, Lourenço Filho e Ormindia Marques tenham se baseado no manual de C. C. Lister, foi o também norte-americano Austin Norman Palmer quem desenvolveu e patenteou o *Palmer Method of Business Writing* (Método Palmer de Escrita Comercial), baseado em movimentos musculares repetitivos com o braço apoiado sobre a mesa. O Método Palmer – assim como o de Lister – apresenta uma série de normas e intenso treinamento a partir de exercícios simples e repetitivos – no inglês *drills* –, buscando que o praticante adquira motricidade e espontaneidade nos movimentos musculares que executa ao escrever, a fim de alcançar automatismo e fluência na execução do modelo de escrita indicado. Resumido e bastante simplificado, esse método foi desenvolvido, por volta de 1910, como alternativa ao *Método Spencer* e direcionado para a escrita comercial norte-americana. No entanto, propagou-se com grande sucesso no ensino primário, tornando-se um dos modelos de escrita mais populares nos Estados Unidos, sendo utilizado por algumas escolas até o final do século XX (FLOREY, 2009).

⁵ Os cadernos de caligrafia muscular, adaptados para diferentes séries da escola elementar, de autoria de Ormindia Marques, foram editados no Brasil entre os anos 1940 e 1960. A *Coleção Escrita Brasileira (caligrafia muscular)* números 1, 2, 3, 4,

com a caligrafia muscular (inclinada) não estabeleceu um novo modelo de escrita no país, mantendo-se o de escrita vertical como hegemônico nas escolas brasileiras.

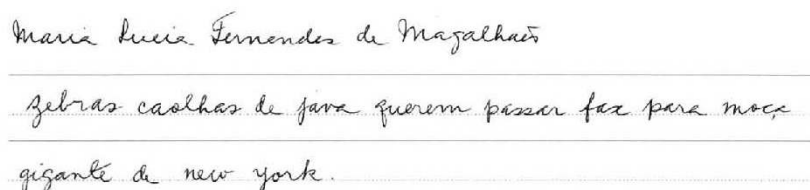
Neste contexto de ruptura e modernidade, formularam-se novos conceitos e maneiras de compreender os fenômenos envolvidos na educação. As discussões sobre métodos de ensino da leitura foram se concentrando no método misto, ou global, ao mesmo tempo em que cederam espaço para as questões relativas aos aspectos psicológicos envolvidos na aquisição da leitura e da escrita. Pouco a pouco, os conceitos lingüísticos e pedagógicos, envolvidos no ensino fundamental, foram passando a um segundo plano, principalmente após a publicação de *Testes de ABC para verificação da maturidade necessária ao aprendizado da leitura e da escrita*, do já citado Lourenço Filho (1934). Embora mantivesse a estreita relação entre alfabetização e escola, o sistema de avaliação proposto focalizava os problemas crescentes relativos à alfabetização de adultos.

4 Anos 1950-1980: a expansão do conceito de Alfabetização e o ocaso dos modelos

Conforme Mortatti (2006), os *Testes de ABC* (1934), de Lourenço Filho, marcam o início do processo de relativização e ecletismo dos métodos de alfabetização. As décadas seguintes, sobretudo a partir dos anos 1950, vêm surgir cartilhas baseadas nos métodos mistos de alfabetização, geralmente acompanhadas de “manuais do professor”. É também nesta época que se institui o “período preparatório” nas escolas, que consistia, sobretudo, em exercícios de discriminação e coordenação viso-motora e auditivo-motora. Tratava-se de uma espécie de “triagem”, apontando eventuais dificuldades dos alunos. Sob esta nova ordem, ler passou a ser um desafio psicológico, e não mais um fato lingüístico (CAGLIARI, 1999). No contexto de ecletismo metodológico, a escrita continuou entendida como uma questão de habilidade caligráfica e ortográfica, que deveria ser ensinada simultaneamente à habilidade de

e 5, todos da autora, inicia em 1944, com uma tiragem anual de 11 mil exemplares e alcança, no ano de 1952, a marca dos 250 mil exemplares (VIDAL, 1998).

leitura. É importante frisar que, a partir deste momento, os modelos de escrita deixam de ser discutidos e propostos. Os diversos artigos e livros que discorrem sobre a história da alfabetização no país curiosamente ignoram os modelos então propostos; nem ao menos os citam. Sabemos, porém, a partir da observação de cartilhas adotadas a partir dos anos 50, que os métodos de aquisição da escrita vão se dividir entre a *letra de imprensa*, batizada mais tarde de “letra bastão”, e a *letra cursiva*, também conhecida como “emendada” ou manuscrita.



Maria Lucia Fernandes de Magalhães

febras caolhas de java querem passar faz para moço

gigante de new york

Figura 3: Amostra de escrita pessoal de Maria Lucia Fernandes Magalhães, 69 anos, alfabetizada no final dos anos 1940. Acervo dos pesquisadores.

Apesar da instrução primária no Brasil ter experimentado, entre as décadas de 30 e 40, uma considerável expansão, em 1950 a taxa de escolaridade média da população era ainda de 36%. A palavra “alfabetização” passou a designar um processo entendido como meio e instrumento de aquisição de cultura, que envolvia ensino e aprendizagem escolares simultâneos de leitura e escrita, faculdades necessárias à integração do indivíduo na sociedade. Tal conceito, alinhado com o ideário político liberal de democratização da cultura e de participação social, foi se expandindo e se fortalecendo, sobretudo graças à atuação de educadores como Paulo Freire, que defendiam uma participação mais consciente de cada cidadão no contexto político-social-cultural brasileiro (MORTATTI, 2004).

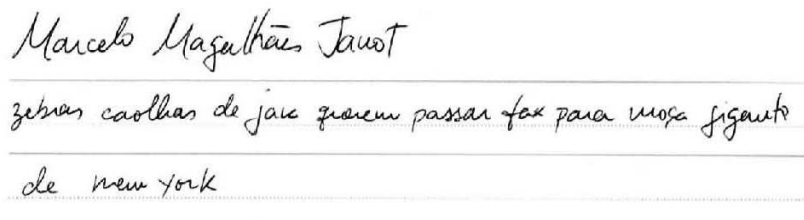
Com a abertura política no Brasil, os problemas da alfabetização e a educação escolar passaram a ser relacionados e compreendidos numa relação com outros fenômenos. Ao término da ditadura, a reorganização democrática das instituições e das relações sociais lançou um “novo olhar” sobre as questões educacionais brasileiras. Como pontua Mortatti

(2006), este alinhamento orientou-se, principalmente, por uma teoria dialético-marxista, postulada e defendida por intelectuais e acadêmicos brasileiros de diferentes áreas do conhecimento, sobretudo da Sociologia, Filosofia, História e Educação. Na visão proposta, a escola busca se libertar da concepção de “redentora” dos problemas da nação, assim como do estigma de “reprodutora” da ideologia dominante. Por outro lado, os altos índices de repetência e evasão, bem como o fracasso na alfabetização passaram a ser entendidos como “produzidos pela escola”, que não ofereceria nem condições, nem qualidade para cumprir suas metas sociais no novo cenário democrático. Ainda de acordo com Mortatti (2006), o ensino da leitura e da escrita, por sua vez, foram tratados do ponto de vista didático-pedagógicos, não mais como apenas um técnica, mas como uma política que envolvia relações entre linguagem e classe social, relevantes na luta contra as desigualdades. Sob esta nova óptica, é compreensível que outros capítulos da história da educação brasileira passassem a ser encarados como “tradicionais” e ultrapassados.

O cenário aberto contribuiu para o desenvolvimento de um conjunto de iniciativas, legislações e diretrizes que, somadas à expansão da pesquisa e pós-graduação na área da Educação (especialmente nas regiões Sul e Sudeste), desencadeou um conjunto de reformas. Entre as inovações, a organização do ciclo de alfabetização, que compreende as duas séries iniciais do ensino de 1º grau; o aumento da carga horária de alfabetização; o remanejamento no sistema de avaliação e acompanhamento constante do aluno. Além disso, a proposta do Ciclo Básico incorporava uma “nova teoria” para direcionar os caminhos didático-pedagógicos: o construtivismo (MORTATTI, 2004).

5 O Construtivismo, o fim dos métodos e a letra bastão

As propostas construtivistas na área de Educação passaram a ser divulgadas, no Brasil, em meados da década de 1980, a partir dos estudos da psicolinguista argentina Emilia Ferreiro. Com base na Psicologia



Marcelo Magalhães Janot
zebras caolhas de jais zorem passar fax para mosa gigante
de new york

Figura 4: Amostra de escrita pessoal de Marcelo Magalhães Janot, 39 anos, alfabetizado no final dos anos 1970. Acervo dos pesquisadores.

Genética do suíço Jean Piaget (1896-1980), com quem estudou e trabalhou, Emilia Ferreiro lançou, em parceria com a pedagoga espanhola Ana Teberosky, a obra *Psicogênese da Língua Escrita*, um verdadeiro divisor de águas na área. Sua proposta concentra o foco nos mecanismos cognitivos relacionados à leitura e à escrita, orientando uma “revolução conceitual” no entendimento da alfabetização frente aos objetivos da educação no final do século XX.

Algumas vezes tomado, equivocadamente, como um novo método, o Construtivismo de Piaget, Ferreiro e seus colaboradores, inverte a consciência de alfabetização, revelando o papel ativo das crianças na construção do aprendizado. Elas constroem o próprio conhecimento; daí, inclusive, a palavra Construtivismo. A principal implicação dessa conclusão para a prática escolar é transferir o foco da escola - e da alfabetização em particular - do conteúdo ensinado para o sujeito que aprende, ou seja, o aluno. Na prática, métodos de ensino, testes de maturidade e as cartilhas de alfabetização, assim como os modelos de escrita que sobreviveram, foram postos em xeque. A alfabetização passou a designar a aquisição, por parte da criança, da *lectoescrita*, ou seja, da leitura e da escrita simultaneamente. Neste posicionamento, o processo de aquisição e aprendizagem é entendido como essencialmente individual e resulta da interação do sujeito cognoscente com o objetivo de conhecimento, a língua escrita.

Também neste momento surgem, nos estudos e pesquisas acadêmicos brasileiros, as primeiras formulações e proposições da palavra “letramento”, para designar um sentido mais amplo para o que até então se entendia como “alfabetização”. As duas palavras passam a coexistir, ora

se sobrepondo, ora se contrapondo, ou até mesmo se complementando, no contexto da aquisição e do ensino da leitura e da escrita.

Letramento é o termo que vem sendo utilizado, no meio educacional brasileiro, para designar o conceito de alfabetismo, que corresponde ao *literacy*, do inglês, ou ao *littératie*, do francês, ou ainda ao *literacia*, adotado em Portugal. Conforme proposto por Ribeiro (2006), o conceito de letramento envolve grande potencial para a reflexão escolar, indo além das especificidades da língua portuguesa. Num sentido mais completo, remete às habilidades de compreensão e produção de textos e aos usos sociais da linguagem escrita, constituindo um importante eixo articulador de todo o currículo da educação básica. Sendo assim, de acordo com Mortatti (2004), a palavra “letramento” encontra seu melhor conceito quando alinhada ao sentido de “educação”, como prática inter-relacionada e complementar.

Para Emilia Ferreiro, nenhum método de ensino da leitura e da escrita, seja ele analítico, sintético ou global, cria conhecimento; o que eles fazem é oferecer sugestões, incitações, práticas de rituais ou conjunto de proibições. O correto seria se interrogar, “através de que tipo de prática a criança é introduzida na linguagem escrita, e como se apresenta esse objeto no contexto escolar” (FERREIRO *apud* DUARTE; ROSSI; RODRIGUES, 2008). Para a autora, o fracasso do ensino e da aquisição da leitura e da escrita nas séries iniciais seria um problema que nenhum método conseguiu solucionar. No entanto, em suas obras, não propõe outro caminho, ou metodologia pedagógica para orientar os professores do ensino básico, indicando apenas que a criança constrói seus sistemas interpretativos, ou seja, pensa em diferentes hipóteses para construir seus conhecimentos (DUARTE; ROSSI; RODRIGUES, 2008).

Sobre os modelos de escrita, como já foi anteriormente citado, estes foram se restringindo cada vez mais ao dueto “letra de imprensa” *versus* “letra cursiva”. Enquanto as cartilhas e livros do professor alfabetizador parecem preferir a escrita cursiva (vertical) - sem proferir defesas ou análises de modelos -, os preceitos construtivistas defendem o uso da *letra bastão*⁶ (também chamada de imprensa, ou de fôrma) como o

⁶ Notou-se que a própria definição deste modelo não é bem clara: “Letra script ou bastão - tipo de letra que contém elementos da letra cursiva e da letra de imprensa. É uma espécie de letra de imprensa simplificada, mais fácil de produzir que a letra

mais adequado no estágio inicial da aquisição da escrita. As letras de fôrma maiúsculas são indicadas como as ideais para essa tarefa, já que são caracteres isolados e com traçado simples, diferentemente das cursivas, emendadas umas às outras. Além disso, são apontadas como as mais próximas aos tipos encontrados em revistas, livros e materiais de comunicação. O aprendizado das chamadas “letras de mão” é indicado no trabalho com crianças alfabetizadas, que já têm a lógica do sistema de escrita organizada. No panorama destas orientações, é considerado que antes de estarem alfabetizadas, as crianças entram em contato naturalmente com as letras cursivas e as de fôrma minúscula e até podem ser apresentadas a elas, desde que tal contato fique restrito à leitura (CAGLIARI, 1999).

A escrita cursiva tem um uso quase exclusivamente pessoal. Com o grande desenvolvimento tecnológico das máquinas de escrever (chegando até o computador), a escrita deixou de ser feita à mão, ficando essa atividade restrita a pequenas notas pessoais. Isso fez a escrita cursiva perder um pouco da sua importância no mundo moderno. Apesar disso, o método das cartilhas e a escola continuam insistindo na escrita cursiva. Alguns professores acham que, se os alunos começam a escrever com letras de fôrma, não vão aprender a escrever letras cursivas, e no processo de alfabetização o alvo a ser atingido é a bela escrita cursiva, redondinha, igual para todos. Padronizar a escrita cursiva desse modo é ir contra a sua própria natureza, cuja característica fundamental é ser expressão gráfica individualizada. (CAGLIARI, 1999)

cursiva, por isso recomendada para os que iniciam a alfabetização.” (CEZANI, 2008: 66)

Thaís Aquino de Araujo

Ze zebras caolhas de java querem passar fax para moça gigante de newyork.

Figura 5: Amostra de escrita pessoal de Thaís Aquino de Araujo, 19 anos, alfabetizada no final dos anos 1990. Acervo dos pesquisadores.

6 Fim da escrita manual?

Assim como, no início do século XX, a máquina de escrever se apresentava como paradigma da escrita manual, mais uma vez o avanço da tecnologia vem desferir um duro golpe na determinação de aprender a escrever de próprio punho. Desta vez, é o computador e a mídia digital que se interpõem entre o homem, a caneta e o papel. É possível prever que o *e-mail* vai acabar com a correspondência pessoal manuscrita, que o *Twitter* vai acabar com os bilhetes pessoais rápidos, que o *Kindle* e o *iPad* vão acabar com o livro impresso... Alguns até profetizam o fim da linguagem escrita. Sobre isso, Luiz Carlos Cagliari comenta:

Com relação aos sistemas de escrita, está em jogo a sempre presente luta entre escrita ideográfica e fonográfica e entre escrita pictográfica e escrita não-figurativa. Do ponto de vista teórico, não há nada a acrescentar: os usos da escrita até hoje já exploraram bastante as possibilidades de todos os sistemas. Porém, há um problema novo aqui. [...], se imaginarmos que, no futuro, vamos escrever através de computadores, o ato de escrever terá muitas características próprias, diferentes das que usamos hoje, a começar pelo não uso de caneta e papel. O mundo da imagem estará em plena forma e as palavras escritas, na maioria das vezes, não passarão de simples rótulos para tarefas específicas que o computador realizará. Ler uma obra literária, produzida com letras do alfabeto, será coisa do passado, uma coisa de arqueologia, assim como vemos, hoje, as escritas antigas, como a egípcia, a cuneiforme, os livros iluminados da

Idade Média, etc. As histórias serão contadas através da fala gravada. (CAGLIARI, 1999: 221)

O autor vai ainda mais longe: “[...] a imensa maioria dos livros tem nos papéis uma bomba-relógio. [...] O computador é o único que pode salvar o livro de sua extinção física e, conseqüente extinção cultural” (CAGLIARI, 1999: 221). Não compartilhamos dessas proposições do lingüista Luiz Carlos Cagliari, professor junto ao Departamento de Linguística da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, mas percebemos em sua bem-vinda provocação mais um motivador para o presente artigo.

No que tange aos métodos para aquisição da escrita nas escolas brasileiras, o que se percebe, nos dias atuais é, de um lado, a ausência de métodos fechados e, de outro, uma ausência de reflexão aprofundada acerca da adequação dos modelos de escrita utilizados. As pedagogas Janaína Albani Dias e Renata Brogni da Silva, em artigo sobre o uso da letra imprensa ou a letra cursiva, dão-nos mais subsídios para compreender o momento pelo qual passa a aquisição da escrita no Brasil:

A escola, nos últimos anos, foi bastante surpreendida pelas inovações dos campos da ciência e da tecnologia. Com esses avanços, muitas teorias acerca da aprendizagem e do desenvolvimento cognitivo, da leitura, da escrita e da alfabetização foram sendo complementadas, discutidas e reconstruídas necessitando trazer consigo reformulações dos métodos educacionais. Pensando nessas mudanças, questionamos: será que além de todas as dificuldades que os alunos já enfrentam no processo de alfabetização, eles têm a necessidade de aprender a ler e escrever a letra cursiva, cuja utilização nos tempos atuais encontra-se quase que exclusivamente na escola? Pois não a encontramos em nenhum outro lugar no contexto social? Porque a maioria dos professores continuam trabalhando com a letra cursiva, exigindo esta aprendizagem, muitas vezes como critério de aprovação? Em função desta contradição (aprendizagem em *letra cursiva* X contexto social em *letra bastão*), *identificamos a necessidade de uma pesquisa aprofundada, já que na literatura atual não há quase nada que se*

refira diretamente a este assunto. Gostaríamos de salientar a relevância deste artigo, para a educação, pois verificamos ser este um assunto bastante polêmico entre professores. Assim, esperamos que contribua e auxilie os professores alfabetizadores para que melhor desempenhem seu trabalho. (DIAS; SILVA, 2006: 1) (Grifos nossos)

Frente ao cenário de inovações tecnológicas, é proposto o fim do ensino da letra cursiva na alfabetização, enquanto é defendida a aproximação da letra humana à letra produzida pela máquina. Assim como foi proposto no final do século XIX, com o advento da escrita vertical, em detrimento da inclinada.

O artigo de Dias e Silva, nos chama a atenção para a importância de um amplo estudo sobre os modelos de ensino da escrita no Brasil. Longe de ser um consenso, esta é uma questão atual e a sua resposta está envolvida num debate sobre a adequação das formas das letras, eficiência dos modelos e eficácia da técnica. Neste momento, estamos falando a respeito de um campo há muito estudado por designers e, portanto, defendemos a importância de uma contribuição desta área do conhecimento, afim de auxiliar os professores alfabetizadores brasileiros na tarefa de ensinar as primeiras letras.

Ao contrário do que acontece em países como Inglaterra e Estados Unidos, onde modelos de escrita escolar são discutidos em âmbito multidisciplinar e criados por profissionais do design, dos campos da caligrafia comercial, letreiramento, tipografia e escrita manual⁷, no Brasil são raras as propostas de modelos de escrita desenvolvidos por designers.

Sobre isso, Rumjanek (2009) aponta o trabalho desenvolvido pelo designer de tipos Tony de Marco, que criou a fonte caligráfica *Kindergarten*⁸ respeitando a tradição das cartilhas brasileiras. O objetivo do tipógrafo brasileiro, especialista em fontes digitais de cunho vernacular,

⁷ Em países como Estados Unidos e Inglaterra, Calligraphy e Handwriting constituem campos distintos, mas interdisciplinares. Enquanto *calligraphy* está relacionada à arte da escrita ornamentada, *handwriting* direciona para o estudo da escrita humana cotidiana.

⁸ Disponível para visualização em: <<http://www.justintype.com.br/kindergarten/>>. Acessado em 20/12/2009

foi facilitar a confecção de material didático, livros e cartilhas, realizado pelas editoras e colégios do país.

Conforme observamos, sua fonte segue fielmente um modelo tradicional de escrita cursiva vertical, muito popular e extensamente utilizado no país, a partir dos anos 1940, em cartilhas como *Caminho Suave*⁹, desenvolvida pela educadora Branca Alves de Lima.

7 Considerações Finais

Quando questões tão complexas são discutidas, conclusões definitivas são muito difíceis de alcançar. No entanto, é sempre possível buscar algumas considerações e levantar pontos de reflexão. A fim de alcançar os objetivos propostos por este artigo, procuramos pontuar períodos especiais que aconteceram durante a conformação do campo disciplinar do ensino da escrita, ao longo do século XX no Brasil. Sob uma perspectiva diacrônica, buscamos apontar como os modelos de aquisição da escrita se inseriram no contexto da história da educação básica brasileira. Sincronicamente, além de levantar os impactos atuais, buscamos projetar a importância da manutenção da escrita manual, enquanto técnica, e método, que precisam ser atualizados aos aspectos de nossa língua e ao contexto de nossos dias. De maneira sintética, realizamos uma revisão bibliográfica junto a textos de história da educação de alguns dos principais pesquisadores na área: Vidal, Mortatti, Cagliari e Faria Filho, entre outros. Acreditamos que este estudo é apenas um passo na busca de estabelecer relações entre o ensino da escrita e o design no Brasil. Uma vez constatado que a educação fundamental é um campo multidisciplinar, defendemos que o design é uma importante ferramenta nesta área e, como aconteceu no decorrer da história em países como Inglaterra e Estados Unidos, propomos uma nova perspectiva na abordagem do ensino da escrita escolar e em seus modelos de aquisição.

⁹ Aprovada pela Comissão Nacional do Livro didático (Pareceres no. 398 e 431 de 1948). A cartilha *Caminho Suave*, cuja 1ª edição é de 1948, foi um fenômeno de vendas no Brasil. Estima-se que, em todas as edições, até a década de 1990, venderam 40 milhões de exemplares. Informado em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/obj_a.php?t=cartilhas02>. Acessado em 30 de janeiro de 2010.

Não buscamos neste artigo criticar métodos de ensino em nosso país, apenas levantar questões que julgamos importantes. As inovações tecnológicas também nos trazem mais condições de desenvolver iniciativas próprias e aplicá-las no ensino de nossa língua, de acordo com as suas características e particularidades. Entre estas inovações, podemos citar a tecnologia *OpenType*¹⁰ de programação tipográfica, que vem aumentando a capacidade das fontes digitais em simular a escrita humana, na amplitude da sua gestualidade e cursividade.

Consideramos muito bem-vindos os estudos que já estabeleceram o diálogo entre design e ensino escolar, como o da designer carioca Letícia Rumjanek¹¹ e do pesquisador português Paulo Heitlinger¹², assim como o trabalho de Tony de Marco, com a fonte *Kindergarten*. No entanto, mais do que propor uma nova fonte tipográfica para o auxílio didático dos métodos de aquisição das primeiras letras na escola, - seja ela baseada em modelos tradicionais, ou elaborada a partir de modelos desenvolvidos especialmente para o contexto da escrita escolar brasileira -, entendemos que antes é preciso aprofundar a pesquisa e resgatar a história dos modelos de escrita ensinados no país, a fim de elencar os pontos de contribuição entre o design e o ensino da “letra brasileira”.

Para tanto, julgamos necessário encontrar paralelos entre o contexto nacional e as experiências de outros países. Como rápido exemplo, tomemos o caso da Inglaterra, onde importantes designers e

¹⁰ O *OpenType* é um projeto iniciado em 1995 e desenvolvido em conjunto pela Microsoft e Adobe, produziu um novo formato de programação tipográfica, na realidade, um híbrido dos formatos existentes em uma nova extensão. O formato *OpenType* é mais versátil, compatível com ambas as plataformas -Machintosh e PC- e permite o desenvolvimento de um amplo conjunto de caracteres. Uma única fonte tipográfica pode conter até 65mil glifos, enquanto os formatos anteriores - *truetype* e *postscript*, baseados no padrão de codificação ISO 8859 - alcançavam apenas 256 desenhos.

¹¹ Letícia Gouvêa Rumjanek, mestre em design pela ESDI/UERJ, desenvolveu sua dissertação, *Tipografia para crianças: um estudo de legibilidade* (2009), a partir de testes para avaliar a influência da tipografia na legibilidade dos livros utilizados por crianças em processo de alfabetização.

¹² Paulo Heitlinger desenvolveu um estudo sintético sobre os modelos de escrita escolar utilizados em Portugal e no Brasil, propondo uma fonte tipográfica digital para uso no contexto do ensino escolar em Portugal. Disponível em: <<http://tipografos.net/cadernos/CT14-Escolar.pdf>>. Acessado em 05 de abril de 2009.

pesquisadores da área da tipografia e da escrita como William Morris, Edward Johnston, Eric Gill, Alfred Fairbank e, mais recentemente, Rosemary Sasson, buscaram entender o extenso universo da escrita humana e lançaram importantes contribuições para a reflexão sobre seu ensino na Grã-Bretanha. É interessante destacar que importantes famílias tipográficas, como a *Gill Sans* de Eric Gill, estabeleceram os parâmetros das fontes sem serifa humanistas - um dos arquétipos do modelo de “letra de imprensa” - buscando compreender e resgatar em seu desenho um dos aspectos mais interessantes da escrita manual: a sua cursividade.

8 Principais modelos de escrita no Brasil – Século XX

Com base no levantamento da presente pesquisa, formulamos um quadro expositivo (Quadro 1) dos principais modelos de escrita praticados no Brasil, ao longo do século XX.

Figura 6 – **Caligrafia Inglesa**: modelo de letra inglesa, tipo escrita inclinada comercial. Coletada de *Caligrafia: curso completo* de Amadeu Sperandio. Editado entre os anos de 1935-1950, aproximadamente, pela Livraria Teixeira, São Paulo/SP (SPERANDIO, 1948).

Figura 7 – **Caligrafia Vertical**: modelo de letra vertical, tipo comercial. Este modelo nos parece derivado da letra inglesa, escrita num eixo sem inclinação (SPERANDIO, 1948).

Figura 8 – **Caligrafia Redonda**: modelo de letra redonda, ou *ronde* francesa, tipo comercial (SPERANDIO, 1948).

Figura 9 – **Spenceriano Simples**: modelo de letra norte-americana, tipo spenceriano simplificado. Coletada de *New Spencerian Compendium, 1887*. Disponível em: <http://www.iampeth.com/books/spencerian_compendium/compendium_index.php> Acessado em 28 de novembro de 2009.

Figura 10 – **Caligrafia Muscular**: modelo de letra do Método Palmer, tipo *letra muscular comercial*. Coletada de *The Palmer Method of*

Bussiness Writing, 1935. Disponível em: <http://www.iampeth.com/books/palmer_method_1935/palmerMethod_1935_index.php>. Acessado em 28 de novembro de 2009.

Figura 11 – **Cursiva Escolar**: modelo de *letra cursiva vertical*, ou direita, tipo escolar. Atualmente, é o modelo de escrita mais popular no Brasil. Formalmente, parece ser um híbrido derivado da letra vertical e da redonda francesa, ambas do início do século XX. Coletada de *Letra Bonita: exercícios de caligrafia, editado pela FTD até o ano 2005*. Disponível em: <<http://espacoeducarliza.blogspot.com/2009/02/lindas-atividades-de-caligrafia.html>>. Acessado em 09 de janeiro de 2010.

Figura 12 – **Letra Bastão**: modelo de *letra de imprensa* escolar, tipo bastão. O modelo de letra bastão, ou de imprensa, é bastante inconsistente, geralmente aparece indicado nas cartilhas e livros do professor como um alfabeto tipográfico sem serifa, como *arial*, *futura*, *avant garde* ou *helvetica*. O alfabeto, apresentado no quadro, nos pareceu o mais próximo do traçado manual de uma letra de imprensa, portanto, um arquétipo de “letra bastão”. Disponível em <<http://www.acaixamagica.com/aprendendo-o-alfabeto/>>. Acessado em 20 de janeiro de 2010.



Quadro 1: Principais modelos de escrita no Brasil – Século XX

9 Cartilhas Consultadas

Alfabetização, Coleção Descobertas & Relações. Cibele Mendes Curto dos Santos; Josiane Maria de Souza Sanson. Curitiba: Nova Didática, 2001.

- Alfabetizando.** Lia Dalva Jaci e Thelma Bellotti. 4ª Ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1978.
- Caligrafia,** Caderno de. 1ª série. Lucina Passos. São Paulo: Scipione, 1995.
- Caminho Suave.** Branca Alves de Lima. São Paulo: Edipro, 2005.
- Cartilha do Povo:** para ensinar a ler rapidamente. Manuel Bergström Lourenço Filho. 2.047ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1966.
- Cartilha Alegria de Saber.** Lucina Maria Marinho Passos. 2ª ed. São Paulo: Scipione, 1995.
- Cartilha Como é Fácil!:** alfabetização. Maria Emília Correia; Mauro Galhardi. São Paulo: Scipione, 1995.
- O Circo do Carequinha.** Maria Serafina Freitas. 2ª ed. Belo Horizonte: A Grafiquinha, 1969.

10 Referências Bibliográficas

- BENSON, John Howard. *The First Writing Book. Arrighi's Operina.* New Haven: Yale University Press, 1970.
- BICKHAM, George. *George Bickham's Penmanship Made Easy (Young Clerks Assistant).* New York: Dover Publications, 1997.
- BICKHAM, George. *The Universal Penman.* New York: Dover Publications, 1954.
- BRINGHURST, Robert. *Elementos do estilo tipográfico - versão 3.0.* São Paulo: Cosac Naify, 2005.
- BURKE, Peter. *O Renascimento Italiano.* São Paulo: Nova Alexandria, 1999.

- CAGLIARI, Luiz Carlos. A Escrita do Século XXI (ou, talvez, além disso). In: MASSINI-CAGLIARI, Gladis; CAGLIARI, Luiz Carlos. *Diante das letras: a escrita na alfabetização*. São Paulo: ALB/FAPESP/ Mercado de Letras, 1999.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu*. São Paulo: Scipione, 1998.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: arte de fazer*. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- CEZANI, Vera Lucia. *Coletânea com atividades sequenciadas para o processo de alfabetização*. Material Didático apresentado à Secretaria de Estado da Educação (PR) – como resultado dos estudos realizados no Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE). 2008, Maringá, PR. Disponível em: <www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/276-2.pdf>. Acessado em 20 de janeiro de 2010.
- CHARTIER, Anne-marie; CLESE, Christiane; HEBRARD, Jean. *Ler e Escrever: Entrando no mundo da escrita*. Porto Alegre: Artes Medicas, 1996.
- CHARTIER, Anne-marie. Alfabetização e formação dos professores da escola primária. In: *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 8, p.4-12, maio/ago,1998.
- CHARTIER, Anne-marie. Exercícios escritos e cadernos de alunos: reflexões sobre práticas de longa duração. In: CHARTIER, Anne Marie. *Práticas de leitura e escrita*. História e atualidade. Belo Horizonte: Autêntica. CEALE. Coleção Linguagem e educação, 2007.
- CLARK, J. U. A Primeira República, as Escolas Graduadas e o ideário do Iluminismo no campo da História da Educação. In: *Vinte anos de Histedbr*, 2006, Campinas. Vinte anos de Histedbr, 2006. v. cd-room. p. 1-7.
- DUARTE, Karina; ROSSI, Karla; RODRIGUES, Fabiana. O Processo de Alfabetização da Criança Segundo Emília Ferreiro. In: *Revista*

Científica Eletrônica de Pedagogia, 2008, Garça, SP: Ano VI - Número 11 - Janeiro de 2008. Disponível em: <<http://www.revista.inf.br/pedagogia/pages/artigos/edic11-anovi-art02.pdf>>. Acessado em 29 de janeiro de 2010.

ESTEVES, I. L. A Trajetória dos Conceitos Caligrafia e Escrita. *Anais do I Congresso Brasileiro de História da Educação*, 2000, Rio de Janeiro, RJ. Disponível em www.sbhe.org.br. Acessado em 28 de janeiro de 2010.

FAIRBANK, Alfred. *A Book of Scripts*. London: Pelican Books, 1968.

FAIRBANK, Alfred. *A Handwriting Manual*. London: Faber and Faber, 1954.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. In: *Revista Brasileira de Educação*, n.14, maio/ago. 2000, p. 19-34.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Cultura e prática escolares: escrita, aluno e corporeidade. In: *Cadernos de Pesquisa*, n.103, mar. 1998, p. 136-149.

FLOREY, Kitty Burns. *Script and Scribble: The Rise and Fall of Handwriting*. New York: Melville House, 2009.

FRANCO, Antonio de. *Metodo de Caligrafia "De Franco"*. Sempre é Tempo... . 9ª Ed. São Paulo: (sem editora indicada), 1942.

HEITLINGER, Paulo. Escolar: uma fonte contemporânea para aprender a escrever e ler. In: *Cadernos de Tipografia*, N° 14 - Março de 2009. Disponível em: <<http://tipografos.net/cadernos/CT14-Escolar.pdf>>

HERBRARD, Jean. A escolarização dos saberes elementares na época moderna. In: *Teoria & Educação*, nº 2, p. 65-110, Porto Alegre: Panormica, 1990.

JACKSON, Donald. *The Story of Writing*. New York: Taplinger, 1981.

- JOHNSTON, Edward. *Writing & Illuminating & Lettering*. New York: Dover Publications, 1995.
- LISTER, C. C. *Muscular Movement Writing - Manual*. New York: The Macmillan Company, 1916.
- LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Org.) (Org.) (Org.). *500 anos de educação no Brasil*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. Testes ABC e a Fundação de uma tradição: Alfabetização sob medida. In: *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, n.31, jul/dez/96, p. 145-169.
- MANDEL, Ladislav. *Escritas, espelhos dos homens e das sociedades*. São Paulo: Edições Rosari, 2007.
- MCLUHAN, Marshall; PIGNATARI, Décio (Trad.). *Os meios de comunicação: como extensões do homem*. 14. ed. São Paulo: Cultrix, 2005.
- MEDIAVILLA, Claude. *Caligrafia. Del Signo Caligráfico a la Pintura Abstracta*. València: Campgràfic, 2005.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Alfabetização e modernidade no Brasil. In: *Leitura: Teoria & Prática*, n.32, dez/1998, p. 54.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Uma proposta para o próximo milênio: O pensamento interacionista sobre alfabetização. In: *Presença Pedagógica*, v.5, n.29, set/out/1999, p. 20.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Cartilha de alfabetização e cultura escolar: um pacto secular. In: *Cadernos Cedes*, n.52, 2000, p. 41-54.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. *Educação e letramento*. São Paulo: Ed. UNESP, 2004.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. História dos métodos de alfabetização no Brasil. In: *Portal Mec Seminário Alfabetização e Letramento em Debate*, Brasília, 2006. Disponível em: <<http://po>

rtal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf>. Acessado em 10 agosto de 2009.

OGG, Oscar. *The 26 Letter*. New York: The Thomas Y. Crowell Company, 1962.

OGG, Oscar. *Three classics of Italian calligraphy: an unabridged reissue of the writing Books of Arrighi, Tagliente and Palatino*. New York: Dover Publications, 1953.

PALMER, A. N. *The Palmer Method Of Business Writing*. New York: The A. N. Palmer Company, 1935.

PENELA, José Ramón. Los tipos cursivos: orígenes y evolución. In: *Unostiposduros*. 2006. Disponível em <www.unostiposduros.com>, acesso em 30 jul. 2009.

PESSANHA, José Américo Mota. Humanismo e Pintura. In: NOVAES, Adauto (Org.). *Artepensamento*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. pp. 19-41. PFUGHAUPT, Laurent. *Leter by Leter. An Alphabetical Miscellany*. New York: Princeton Architectural Press, 2007.

RIBEIRO, Vera Masagão. Analfabetismo e Alfabetismo Funcional no Brasil. In: *Boletim INAF*. São Paulo: Instituto Paulo Montenegro, jul.-ago. 2006.

RUMJANEK, Letícia Gouvêa. *Tipografia para crianças: um estudo de legibilidade*. Dissertação Mestrado em Design. ESDI/UERJ, 2009.

SASSOON, Rosemary. *The Practical Guide to Calligraphy*. London: Mud Puddle Books, 2005.

—. *Handwriting: a New Perspective*. Leckhampton: Stanley Thornes, 1990.

—. *Handwriting of the Twentieth Century*. London: Routledge, 1999.

—. *The Art and Science of Handwriting*. Bristol: Intellect Books, 2000.

- . The Acquisition of a Second Writing System. Bristol: Intellect Books, 1995.
- SOARES, Magda. A Reinvenção da Alfabetização. In: *Presença Pedagógica*, v.9, n.52, Jul/Ago 2003, p. 15-21.
- SPENCER, Platt Rogers. *Spencerian Penmanship* (Theory Book plus five copybooks). Michigan: Mott Media, 1985.
- SPERANDIO, Amadeu. *Caligrafia: Curso Completo*. 5ª ed. São Paulo: Livraria Teixeira, 1948.
- VIDAL, Diana Gonçalves ; GVIRTZ, S. . O ensino da escrita e a conformação da modernidade escolar: Brasil e Argentina (1880-1940). In: *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, v. 8, p. 13-30, 1998.
- VIDAL, Diana Gonçalves; SOUZA, Maria Cecília Cortez de. *A memória e a sombra: a escola brasileira entre o império e a república*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- VIDAL, Diana Gonçalves. Da caligrafia a escrita: experiências escolanovistas com caligrafia muscular nos anos 30. In: *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, USP v.24, n.1, jan./jun. 1998, p. 126-140.