

ANDRÉIA DEMETRIO JORGE MORAES

**HISTÓRIA E OFÍCIO DE ALFABETIZADORAS:
Ituiutaba 1931 – 1961**

(MESTRADO)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
2008

ANDRÉIA DEMETRIO JORGE MORAES

**HISTÓRIA E OFÍCIO DE ALFABETIZADORAS:
Ituiutaba 1931 – 1961**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Profa Dra. Sônia Maria dos Santos.

UBERLÂNDIA – MG
2008

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M827h Moraes, Andréia Demétrio Jorge, 1963-
História e ofício de alfabetizadoras : Ituiutaba 1931 - 1961 / Andréia
Demétrio Jorge Moraes. - 2008.
252 f. : il.

Orientadora: Sônia Maria dos Santos.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação em Educação.
Inclui bibliografia.

1. Alfabetização - Teses. 2. Professores alfabetizadores - Teses. I.
Santos, Sônia Maria dos. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa
de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 372.41

ANDRÉIA DEMETRIO JORGE MORAES

**HISTÓRIA E OFÍCIO DE ALFABETIZADORAS:
Ituiutaba 1931 – 1961**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Profa Dra. Sônia Maria dos Santos.

Uberlândia, 10 de junho de 2008

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Sônia Maria dos Santos– UFU (Orientadora)

Profa. Dra. Francisca Izabel Pereira Maciel - UFMG

Profa. Dra. Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro - UFU

Ao meu esposo Roní, companheiro e
incentivador de todos os momentos e às
minhas filhas Bruna e Vitória, dois motivos
para eu querer sempre aprender e fazer melhor.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me concedeu a dádiva de seguir esse caminho e me acompanhou em todos os instantes.

Ao meu esposo Roní que sonhou o meu sonho, não hesitando em me apoiar e mostrar que obstáculos existem para serem superados.

Às minhas filhas, que compreenderam minhas ausências e me ajudaram a estabelecer limites para que a vida não ficasse para depois.

À meus pais João e Aracy, símbolos de dignidade e responsabilidade.

Aos meus irmãos Ana, Demétrio e Júnior, às/aos cunhadas (os) e sobrinhos (as) pelo apoio incondicional.

Aos meus sogros, porto seguro para minha família durante as minhas ausências.

À Tânia e Luciane, amigas de longa data e que plantaram em mim a semente dos sonhos a serem alcançados.

À Ana Emília, companheira de estudos, lágrimas e gargalhadas.

À minha orientadora prof. Dra. Sônia Maria dos Santos, pelas experiências e conhecimentos compartilhados, pelo incentivo e orientação.

À superintendente de Ensino Ises Maria Gomes Cintra e ao secretário Municipal de Educação Isaías Tadeu Alves de Macedo, por terem acreditado em mim como pesquisadora ituiutabana.

À prefeitura municipal de Ituiutaba, pelo incentivo financeiro proporcionado pela bolsa de estudos.

À Secretaria Estadual de Educação e Secretaria Municipal de Educação Esporte e Lazer, pela concessão de licença para estudos.

Às diretoras: Marília, Sandra, Deuzi e Tânia, pela compreensão, incentivo e facilitação de minhas idas e vindas.

Aos secretários do Programa de Pós-Graduação em Educação, James e Geany, pela presteza e carinho no atendimento.

Aos professores/as do mestrado por tantos apontamentos e questões sobre a educação

Às alfabetizadoras: SARAIVA, MACHADO e PEREIRA, pela contribuição prestada por meio dos depoimentos.

Às colegas do Cemap e da Escola Estadual Risoleta Neves, que souberam compreender minhas ausências.

Aos/Às colegas de mestrado.

Às professoras que fizeram parte da banca de qualificação e defesa, Dra. Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro e Dra. Francisca Izabel Pereira Maciel, pelos apontamentos providenciais.

Ao amigo Osmar, pelas correções.

A todos os meus amigos, tão especiais, pela torcida e pelos momentos de diversão e descanso.

A outros que porventura não citei, meus agradecimentos, pois a realização do sonho de concluir o Mestrado em Educação se deve à sorte que tive de cruzar, ao longo de minha vida, com tantas pessoas que me ajudaram direta ou indiretamente.

*A beleza que deixei
no caminho que não percorri,
essa eu nunca tive, mas
aquela que fui semeando,
que fui deixando por aí,
hoje não a vejo em mim
mas posso senti-la
em tudo que fiz.*

Sirlei Rodrigues Rosa

RESUMO

Esta pesquisa se insere no campo das discussões sobre os processos de alfabetização e de formação das alfabetizadoras, elucidando questões referentes aos saberes e às práticas de alfabetizadoras no município de Ituiutaba – MG, Brasil, durante o período de 1931 a 1961. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, cuja abordagem metodológica utilizada se insere na modalidade da História Oral Temática. Assim, por meio de entrevistas realizadas com três alfabetizadoras, que atuaram nas séries iniciais em escolas públicas, urbanas e rurais do referido município, procuro desvelar e compreender suas histórias como alfabetizadoras inseridas em um contexto histórico, bem como a trajetória de sua formação docente. Por meio das narrativas, este estudo pôde ter acesso às vozes desses sujeitos que vivenciaram a problemática da alfabetização em um período demarcado por inúmeras transformações sociais, econômicas e culturais. As narrativas orais foram gravadas, transcritas e textualizadas, com o objetivo de produzir uma reflexão sobre os saberes e práticas mobilizadas pelas alfabetizadoras durante o ofício de alfabetizar. O estudo revelou que a recuperação dos saberes e práticas desenvolvidas pelas alfabetizadoras, bem como a análise das concepções e dos saberes a elas subjacentes, enfatizam o importante papel desempenhado por elas no processo de alfabetização e reforçam a necessidade de se considerar a alfabetização como um processo dinâmico que envolve a mobilização, a construção e a reconstrução de diversos saberes ao longo da vida profissional dos docentes. Em suas narrativas, as alfabetizadoras evidenciaram o compromisso com saberes e práticas de alfabetização presentes na cultura escolar vigente na época. Concluo que, no decorrer da profissão, as experiências vividas pelas alfabetizadoras, nas escolas de formação, em contato com leituras, ou com seus pares, constituíram saberes essenciais ao processo de alfabetizar. Embora todas elas tivessem em comum o mesmo objetivo e utilizassem, às vezes, a mesma metodologia de alfabetização, cada uma delas constituíram estratégias próprias, que conferiram identidade ao seu trabalho docente.

Palavras-chave: Historiografia; Memória de Alfabetizadoras; História Local

ABSTRACT

This research is in the discussion field of the literacy processes and training of teachers, clarifying issues relating to knowledge and practice of teachers in the city of Ituiutaba - MG, Brazil, during the period from 1931 to 1961. This is a qualitative research, which use the methodological approach in the form of the Oral History Focus. Thus, through interviews with three teachers, who acted in the starting series in public schools, located in urban and rural areas of the city territories, trying to unveil and to understand their stories as teachers inserted in a historical context and the history of their teacher training. Through the narratives, this study could have access to the voices of those subjects who experienced the problem of literacy in a period marked by many social, economic and cultural transformations. The oral narratives were recorded, transcribed and put in the text form, with the goal of producing a reflection about the knowledge and practices deployed by those teachers during the process of alphabetization literacy. The study showed that the recovery of knowledge and practices developed by the teachers and the analysis of these ideas and knowledge underlying them, emphasize the important role played by them in the process of alphabetization and reinforce the need to consider alphabetization as a dynamic process that involves the mobilization, construction and reconstruction of various knowledge through the long life training of teachers. In their narratives, the teachers demonstrated the commitment to knowledge and practices of alphabetization in the school culture prevailed at their time. I conclude that, during the occupation, the experiences lived by teachers, the process of teachers training, the contact with texts, or with their peers, have essential knowledge to the process of alphabetization. Although, they all had in common the same purpose and use, at times, the same methodology of alphabetization, each one formed their own strategies, giving identity to their teaching work.

Key-words: Historiography; Teachers memory; Local History

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Foto da alfabetizadora Saraiva	56
FIGURA 2 - Foto da alfabetizadora Machado.....	57
FIGURA 3 - Foto da alfabetizadora Pereira	58
FIGURA 4 - Mapa de Minas Gerais com divisão geográfico-municipal.....	95
FIGURA 5 – Foto das ruas centrais de Ituiutaba no ano de 1930.....	96
FIGURA 6 - Foto da visita a Cachoeira Dourada (1956).....	100
FIGURA 7 - Mapa de Minas Gerais localizando o município de Ituiutaba.....	101
FIGURA 8 - Foto da Escola Normal de Uberlândia - 1936.....	120
FIGURA 9 - Carteira de estudante da Escola Normal de Uberlândia.....	121
FIGURA 10 - Fotografia de Aracy Saraiva com o uniforme da Escola Normal	122
FIGURA 11 - Quadro da primeira turma de normalistas.....	125
FIGURA 12 - Alfabetizadora Pereira e alunos	143
FIGURA 13 - Apresentação de dança dos alunos da alfabetizadora Pereira	146
FIGURA 14 - Desfile do dia 7 de setembro de 1957.....	148
FIGURA 15 - Lousa	151
FIGURA 16 - Palmatória.....	153

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Taxas de alfabetização e de analfabetos nas idades de 15 anos e mais, de 1900 a 1960	75
QUADRO 2 - Número de habitantes da cidade de Ituiutaba de 1940 a 1960	102
QUADRO 3 - Escolas urbanas de Ituiutaba (1900 a 1940)	105
QUADRO 4 - Escolas municipais de Ituiutaba e sua criação – 1940 a 1960	111
QUADRO 5 - Escolas estaduais de Ituiutaba e sua criação – 1940 a 1960	113
QUADRO 6 - Instrução pública – Os resultados do Censo de 1950, referentes à alfabetização	114

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	23
Trilhas metodológicas	29
A organização do estudo.....	31
CAPÍTULO I	
HISTÓRIA, HISTORIOGRAFIA E MEMÓRIA: CAMINHOS ESCOLHIDOS	35
1.1 Histórias de velhos: pistas confiáveis, experiências únicas.....	41
1.2 Um mergulho no passado: a procura das alfabetizadoras.....	48
1.3 O percurso das entrevistas: a construção dos diálogos.....	51
1.4 As alfabetizadoras: sujeitos singulares	56
1.4.2 Alfabetizadora Machado.....	57
1.4.3 Alfabetizadora Pereira	58
CAPÍTULO II	
FRAGMENTOS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	61
2.1- A educação primária no Brasil	61
2.2 Ensino Normal: Formação Docente em Minas Gerais	75
CAPÍTULO III	
HISTÓRIA LOCAL: O MUNICÍPIO ESCOLHIDO.....	89
3.1 Ituiutaba: as primeiras escolas do município.....	103
3.2 O ofício de alfabetizar: o magistério como profissão.....	114
3.3 Caminhos trilhados na formação docente: escolas para alfabetizadoras.....	118
3.3.1 Escola normal de Uberlândia.....	118
3.3.2 Instituto Marden: Ituiutaba formando alfabetizadoras	123
3.3.3 Escola de aperfeiçoamento: a famosa escola da capital mineira	128
CAPÍTULO IV	
SABERES E PRÁTICAS DAS ALFABETIZADORAS: CAMINHOS PERCORRIDOS	135
4.1 A constituição dos saberes docentes.....	135
4.2 Escolas rurais: saberes e práticas.....	141
4.3 Saberes, práticas e cultura escolar	148
4.4 Ser alfabetizadora: valorização e reconhecimento	166
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	171
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:.....	177
ANEXO A - ROTEIRO DE ENTREVISTA	187
ANEXO B - TERMO DE CESSÃO	189
ANEXO C – ENTREVISTAS DIALOGADAS.....	190

INTRODUÇÃO

A reconstrução do conhecimento implica processo complexo e sempre recorrente, que começa naturalmente pelo uso do senso comum. Conhecemos a partir do conhecido (DEMO, 1997, p. 25).

É indiscutível a importância da alfabetização para o homem, por meio dela o indivíduo apreende o mundo de forma diferenciada, passa a ter uma capacidade mais ampla de percepção da existência, pela possibilidade de acesso à cultura socialmente valorizada. A alfabetização apresenta-se como um instrumento de integração, entendimento, expressão e capacitação. Embora o processo de alfabetização ultrapasse em muito os limites da escola, cabe a essa instituição e, sobretudo às alfabetizadoras, o papel de proporcionar as condições para a apropriação do sistema de leitura e escrita.

A preocupação do homem em apropriar-se de habilidades que lhe permitam alcançar sua inclusão na vida social mais ampla, levou-o a buscar, cada vez mais, melhorar sua capacidade de expressão e compreensão por meio da palavra escrita. Atualmente, saber ler e escrever, utilizar a leitura e a escrita em diferentes situações no cotidiano, são necessidades extremamente importantes para o indivíduo em seu pleno exercício da cidadania. De acordo com Soares (2003), alguns estudos, que caracterizaram a língua oral de adultos antes de terem sido alfabetizados e a compararam com língua oral que usavam depois de alfabetizados, concluíram que os adultos, após aprenderem a ler e a escrever, passaram a falar de maneira diferente, demonstrando assim que o convívio com a língua escrita possibilitou mudanças no uso da língua oral, nas estruturas lingüísticas e no vocabulário. De acordo com a autora, estar alfabetizado altera o estado do indivíduo em várias situações,

Alfabetizar-se, deixar de ser analfabeto, tornar-se alfabetizado, adquirir a “tecnologia” do ler e escrever e envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita – tem conseqüências sobre o indivíduo, e altera seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, lingüísticos e até mesmo econômicos; do ponto de vista social [...] (SOARES, 2003, p. 17-18, aspas e grifos da autora).

No decorrer dos anos, diversas terminologias como: alfabetizado, analfabeto, primeiras letras, alfabetização, letramento, iletrado, alfabetização funcional, foram utilizadas no sentido de classificar essas habilidades e, conseqüentemente, sanar possíveis deficiências com elas relacionadas.

Os índices estatísticos brasileiros e mundiais demonstram ser a questão da alfabetização do povo brasileiro um antigo problema que perdura até o presente momento. De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação - UNESCO, o Brasil é um dos nove países, juntamente com Bangladesh, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão, mais populosos do mundo que se comprometeram a encarar a educação como ponto chave para o desenvolvimento. O Brasil enfrenta, hoje, desafios em sua busca pelo desenvolvimento humano em relação à superação do analfabetismo, visto que a alfabetização é considerada como direito humano fundamental e condição para a participação de todos os indivíduos na sociedade, uma vez que “[...] a alfabetização contribui para a liberdade e para a igualdade, sendo parte integrante de um projeto social que tem como objetivo uma sociedade mais justa e mais equitativa” (UNESCO/MEC, 2003, p. 49).

Diante disso, a alfabetização não pode ser compreendida como mera aquisição de uma técnica que permite ler e escrever, mas como ato que ultrapassa a técnica, por meio do qual grupos excluídos dos direitos sociais, civis e políticos possam ter acesso aos bens culturais que lhe foram negados e que, ao longo da vida, se mostram indispensáveis na luta cotidiana desses direitos.

A sociedade tem atribuído à escola a responsabilidade pelo processo de alfabetização. Dessa forma, esse locus de ensinar tem sido foco de pesquisas que realizam investigação nessa área. Quanto a isso Peixoto alerta que,

Embora o problema do analfabetismo seja basicamente uma questão de ordem político-social, à medida que o processo de alfabetização se sistematiza na escola, instituição historicamente incumbida da transmissão da cultura, ela tem uma dimensão pedagógica que não pode ser desprezada (1990, p. 7).

Nesse contexto, alguns pesquisadores têm como objetivos desvendar a história, assim como os problemas relacionados com a alfabetização na sociedade e nas escolas brasileiras. Santos (2001), ressalta que, apesar do crescimento qualitativo das pesquisas em que a escola, alunos e professores têm sido objetos de estudo e intervenção, o ensino brasileiro continua altamente seletivo, retendo a maioria absoluta de seus alunos no ensino fundamental. Essa

penúria se deve, em grande parte, aos processos de alfabetização das crianças nas escolas públicas, que têm apresentado altas taxas de reprovação e significativa evasão, o que, para muitos estudiosos e pesquisadores, traduz-se em exclusão social advinda, entre outras causas, da formação inconsistente da alfabetizadora e das formas de gerenciamento da própria escola.

Soares e Maciel (2000) ressaltam que, devido à complexidade do fenômeno alfabetização, faz-se necessário que as diversas áreas do conhecimento se unam de forma a integrar esforços na busca de soluções:

A medida, porém, que se foi reconhecendo, recentemente, a complexidade do fenômeno “alfabetização”, e a multiplicidade de facetas sobre as quais pode e deve ser considerado, estudiosos e pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento passaram a dedicar-se à análise e investigação desse fenômeno. Ao enfoque psicológico predominante de natureza fisiológica e neurológica, acrescentam-se, hoje, as abordagens psicológicas cognitivas, sobretudo no caso da psicogênese; e à perspectiva psicológica vieram juntar-se perspectivas que explicam outras facetas da alfabetização: a perspectiva psicolinguística, a sociolinguística e a propriamente linguística. Além disso, a compreensão dos determinantes sociais e políticos da educação, resultado da análise crítica a que vem submetendo, nos últimos anos, o ensino e a escola, tem produzido estudos sobre os condicionantes da alfabetização, sob as perspectivas sociológicas, antropológicas, econômica e política. Como decorrência dessa multiplicidade de novas análises da alfabetização, a perspectiva pedagógica – pré-requisito e preparação para a alfabetização, métodos e procedimentos de alfabetização, princípios de organização e utilização de cartilhas, formação do professor alfabetizador, etc. – vem também enriquecendo-se com estudos e pesquisas inspirados nessas análises (SOARES e MACIEL, 2000, p. 07-08).

Ainda buscando soluções para os problemas relacionados à alfabetização nas últimas décadas do século XX, as diretrizes das políticas educacionais, nas esferas federais, estaduais e municipais, têm inserido em seus planos a educação básica como prioridade, porém, os fatos históricos têm demonstrado que desde o início desse mesmo século o discurso oficial de educação para todos não chegou realmente às vias de fato.

Enquanto professora e estudiosa, vivencio, na atualidade, toda essa problemática na educação sobre as questões relacionadas ao complexo processo de alfabetizar, e como pesquisadora fui instigada a conhecer a história da alfabetização das crianças brasileiras, como se deram as práticas e saberes do professor alfabetizador no decorrer dos tempos. Esses questionamentos se transformaram no projeto que resultou nesta pesquisa. Reconheço, após vivências e estudos, que o presente sofreu as influências do passado e como ressalta Kosik: “A história só é possível quando o homem não começa sempre do novo e do princípio, mas se liga ao trabalho e aos resultados obtidos pelas gerações precedentes” (1976, p.217).

Diante dessas constatações, esta pesquisa, teve como objetivo geral investigar a história da alfabetização no município de Ituiutaba, no período de 1931 a 1961.

Santos (2001) afirma que, progressivamente, os problemas das pesquisas começam a se deslocar da preocupação exagerada de questões estruturais para as culturais, e esse tipo de análise foi sendo substituída por estudos que valorizam os aspectos micro-sociais, pela ênfase no papel do agente-sujeito, pela desconfiança em categorias excessivamente objetivas e pela predominância do uso de procedimentos interpretativos.

Diante dessa afirmação, o tema e o problema deste estudo são relevantes, no sentido de auxiliar a construir a história da alfabetização em nosso município, podendo contribuir para a história da alfabetização no Estado de Minas Gerais e no Brasil, como também valoriza e expande o campo de investigação nessa área. São inúmeras as questões que se colocaram visando a desvelar a história da alfabetização na região escolhida. Reconheço ainda que a história revelada recebeu influências externas e internas da cultura escolar vigente nesse período, como também das alfabetizadoras que imprimiram seus modos, crenças e concepções de mundo, sociedade, escola e criança.

Reafirmo, ainda, a importância desta pesquisa no sentido de compreender o contexto histórico-educacional do período escolhido, quem foram os sujeitos que participaram da história da alfabetização no país, no Estado de Minas Gerais e no município de Ituiutaba. O que mais me instigou foi investigar quem foram as alfabetizadoras e suas narrativas sobre o que vivenciaram no período em que foram alfabetizadas e em que alfabetizaram a população da zona urbana e rural do município de Ituiutaba, revelando e registrando parte da história da alfabetização neste município, com o intuito de que esta não se perca no tempo.

O período delimitado para este estudo foi de 1931 a 1961, visto que até os anos de 1930 não existia uma política nacional de educação que prescrevesse diretrizes gerais e a elas subordinasse os sistemas estaduais. O movimento que resultou na Revolução de 1930 dava caráter de urgência a essa discussão; a reforma da sociedade pressupunha, como uma de suas condições principais, a reforma da educação e do ensino. Após a Revolução, uma das primeiras medidas tomadas pelo Governo Provisório foi a de criar o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, conferindo à União poder para exercer sua tutela sobre os vários domínios do ensino no país. Finalmente, a partir de 1931, uma série de decretos efetivaram as chamadas Reformas Francisco Campos, que, se não alcançaram a totalidade dos ramos de ensino, puderam fornecer uma estrutura orgânica ao ensino secundário, comercial e

superior, tendo seus reflexos percebidos no ensino primário. Diante disso, o ano de 1931 foi escolhido como marco inicial de nossa pesquisa.

Outro fator importante nesta delimitação é justificado por ser um período rico no desenvolvimento do Brasil, em que vários aspectos se sobressaem, tais como: a grande expansão industrial, a urbanização das cidades brasileiras, o ajuste do país ao desenvolvimento econômico mundial: no que se refere à educação, foi um período que, Saviani (2004), ao focar a história da escola pública no Brasil, propõe que se encare como aquele da regulamentação nacional do ensino e do ideário pedagógico renovador. Nesse período acontece uma ampla discussão sobre a necessidade de se criar uma legislação nacional com diretrizes para todos os graus ou áreas de ensino. Essa discussão envolveu vários setores da sociedade e acabou desembocando na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, promulgada em dezembro de 1961, ano em que delimito como marco final dessa pesquisa, uma vez que após 1962, com o início das disposições contidas na LDB, inicia-se uma nova configuração no cenário educacional do Brasil.

Outro ponto importante desse período foi quanto à formação docente. Durante as décadas de 1930 e 1940, foram apresentadas as primeiras diretrizes institucionais, visando à formação de profissionais qualificados para a função de professores do ensino das primeiras letras. Os fatos acima elencados exerceram influências na história da alfabetização do Brasil, de Minas Gerais e, como não poderia ser diferente, da cidade de Ituiutaba, que está localizada na região do Pontal do Triângulo Mineiro.

No decorrer da pesquisa foi necessário realizar uma análise do contexto histórico que precede o período delimitado de 1931. Nessa análise, aspectos importantes foram revelados sobre a história da alfabetização em Ituiutaba, tomando como indicadores a trajetória das alfabetizadoras, as transformações educacionais ocorridas a partir dos anos de 1931 e seus desdobramentos educacionais que, de alguma forma, se concretizaram nas instituições de alfabetização das crianças brasileiras.

Nesse contexto, desvelo ainda, quem foram as alfabetizadoras do período delimitado, em que contexto foram alfabetizadas e como se deu a formação docente, onde atuaram como alfabetizadoras e quais as razões da escolha dessa área para exercer a docência. Tento ainda, desvendar quais as suas representações sobre a profissão, quais as práticas educativas vigentes naquele período histórico, de 1931 a 1961, reveladas pelas práticas sociais e educacionais das alfabetizadoras tais como: os métodos, materiais utilizados, e avaliações.

O meu interesse pela área da educação se manifestou cedo, durante minha infância e

adolescência, sempre me aproximava das crianças mais novas com o intuito de cuidar e ajudar, tinha facilidades para ensinar as pequenas coisas que me pediam. Quando iniciei a pensar uma profissão, já estava claro em mim que me tornaria uma professora.

Finalizado o ensino médio, ingressei na faculdade (1980), no curso de pedagogia, imaginando que este me conferiria o direito de lecionar, porém, logo descobri que o referido curso na faculdade de Ituiutaba não daria aos cursistas esse direito, pois separaram o bacharelado das licenciaturas. Desse modo, retornei ao ensino médio profissionalizante, cursando o “antigo” magistério paralelo ao curso de pedagogia. Durante o período de estudos, sempre procurei ir além das informações obtidas na sala de aula, sempre que possível participava de congressos e cursos de capacitação que faziam parte das políticas públicas da época. Fui a Belo Horizonte várias vezes, apesar do alto custo dessas formações e das dificuldades financeiras, a família foi meu porto seguro, auxiliando-me a crescer em minha profissão.

Ressalto ainda que, meu interesse pelos estudos na área da alfabetização foi fruto de minha experiência pessoal como aluna de cursos de formação de professores e como professora desde 1984, quando, então, recém-formada no antigo Curso Normal, oferecido por uma escola da rede pública na cidade de Ituiutaba, entreguei meu currículo em várias escolas particulares. Sendo aceita em uma delas, atuei como educadora infantil e professora das séries iniciais do Ensino Fundamental, primeiro como estagiária, depois como professora auxiliar e finalmente como professora regente.

A escolha por uma escola particular se deu porque o ingresso como professora em escolas públicas necessitava de concursos que ocorriam esporadicamente e no calor ainda da formatura do Curso Normal de 2.º grau, as escolas de iniciativa privada eram, no momento, a única opção de trabalho como docente.

Em 1990, selecionada por meio de um processo de concurso público, fui convocada pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais para tomar posse no cargo de professora nível I do ensino fundamental, no qual permaneço como docente até os dias atuais. Em 2002, também através de concurso público do município de Ituiutaba, atuei como Supervisora Pedagógica das séries iniciais do Ensino Fundamental. Por meio da docência, como professora e supervisora pedagógica em diferentes escolas, da rede pública e particular, pude atuar tanto com crianças que se encontravam em dificuldades financeiras como com crianças de boas condições sociais e financeiras. Foi possível vivenciar, no cotidiano, o quanto a questão da alfabetização é importante para os Ituiutabanos de todas as classes

sociais. Pude constatar ainda que a alfabetização, principalmente na rede pública, que é o foco deste estudo, passa em todo o território brasileiro, por sérias dificuldades para que realmente todo indivíduo possa aprender a ler e a escrever.

Em 2004, iniciei o trabalho com formação de professores atuando como docente em uma universidade particular da região, nos cursos de Pedagogia e Normal Superior, cursos específicos para a formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Em 2005, passei a fazer parte de uma equipe de coordenação pedagógica no Centro Municipal de Assistência Pedagógica e Aperfeiçoamento Permanente de Professores - CEMAP, órgão da Secretária Municipal de Educação de Ituiutaba, responsável pela formação continuada dos professores do município. Estas atuações como professora do Ensino Fundamental, docente do ensino superior aliada à atuação no centro de formação de professores, me instigaram mais ainda a aprofundar meus estudos sobre a alfabetização.

É significativo e relevante que o tema deste projeto de pesquisa também tenha emergido de outras pesquisas realizadas pelo Núcleo de Educação Infantil, Alfabetização e Práticas Educativas - NEIAPE, da Universidade Federal de Uberlândia – UFU; do qual faço parte desde 2004. O grupo possui dois segmentos, sendo um de estudo e outro de pesquisa, os quais têm concentrado seus esforços para compreender e intervir nas questões da alfabetização.

Dessa forma, ao término desta pesquisa e de posse dos resultados, pretendo somar a outras descobertas realizadas em Minas Gerais para que possa auxiliar a construir a história da alfabetização em nossa região, no Estado, e em nosso país.

Trilhas metodológicas

A fim de compreender a realidade educacional contemporânea, suas circunstâncias particulares, as influências no significado que as pessoas dão às coisas e ao modo de conceberem e participarem do mundo, considerando a natureza técnica utilizada na coleta de depoimentos e, apesar das polêmicas e controvérsias em torno da História Oral, essa é nossa opção, por entendermos que a pesquisa documental, somada às narrativas, auxiliou, de forma significativa, na coleta de dados para atingir os propósitos desta pesquisa.

Neste estudo a história oral foi concebida como método, isto é, como fundamento da investigação, tendo, por isso, as narrativas originadas das entrevistas com as alfabetizadoras como ponto central de nossas análises. Nesse sentido, a intenção desta pesquisa foi a de registrar a experiência de alguns profissionais de uma mesma coletividade, isto é, professoras alfabetizadoras que atuaram no ensino das primeiras letras em escolas públicas no município de Ituiutaba, no período de 1931 a 1961. Por esse processo foi possível estabelecer uma articulação entre aquilo que é próprio de cada uma das alfabetizadoras e o que é comum ao grupo. Dessa forma, desvela-se o que se constituiu como específico e o que foi geral, pois,

A história oral recupera aspectos individuais de cada sujeito, mas ao mesmo tempo ativa uma memória coletiva, pois, à medida que cada indivíduo conta a sua história, esta se mostra envolta em um contexto sócio-histórico que deve ser considerado. Portanto, apesar de a escolha do método se justificar pelo enfoque no sujeito, a análise dos relatos leva em consideração, como já foi abordado anteriormente, as questões sociais nele presentes (OLIVEIRA, 2005, p. 94).

Nesse contexto, os depoimentos aqui colhidos não foram considerados dados complementares de outras fontes de informações, mas possuem valores próprios, não são documentos acrescentados a outros, são legítimos portadores de conhecimentos fidedignos, pois, como descreve Tompson:

Se as fontes orais podem de fato transmitir informação “fidedigna”, tratá-las simplesmente “como um documento a mais” é ignorar o valor extraordinário que possuem como testemunho subjetivo, falado (2002, p. 138, aspas do autor).

É baseado nesse posicionamento que a relevância desta pesquisa se ancora, ela permite, por meio dos depoimentos, dar voz às alfabetizadoras para que possam expressar suas experiências por meio de suas próprias narrativas. Dessa forma, foi importante que, por meio das entrevistas, as alfabetizadoras tiveram a oportunidade de revelar saberes e práticas com que foram alfabetizadas e quais as que utilizaram no exercício da docência como alfabetizadoras.

Na pesquisa de campo foram realizadas entrevistas orais temáticas com três alfabetizadoras que atuaram no município de Ituiutaba no período de 1931 a 1961. As entrevistas foram elaboradas com o intuito de desvendar o movimento do pensamento das alfabetizadoras, buscando compreender a complexidade e multiplicidade de seus pontos de vista. Esta escolha se deu pela possibilidade de, ao contrário de um questionário, permitir às entrevistadas se posicionarem com flexibilidade sobre as questões abordadas, possibilitando o

surgimento e aprofundamento de novas perguntas durante a entrevista, além de enriquecer o trabalho de registro e análise dos dados coletados.

As entrevistas realizadas, na perspectiva da História Oral têm dois caminhos. O primeiro estabelece, sem dúvida, um campo de resgate da memória, através das experiências, acontecimentos, práticas, momentos que se constituem como fontes de significados a serem revisitados. E o segundo caminho escolhido para este estudo, diferente do primeiro, porque as entrevistas tiveram como foco um determinado tema, o qual a preocupação básica foi recolher opiniões, pontos de vista e análises das entrevistadas. Sobre as entrevistas, Meihy afirma que

Todo trabalho de história oral traduz uma vontade de esclarecimento de situações. É nesse sentido que a narrativa se faz importante como parte de um diálogo em que o sujeito é o depoente e não o entrevistador (2000, p. 55).

Sendo assim, com a utilização da história oral, podem surgir novas variáveis, novas questões e novos processos que podem conduzir a uma reorientação da área. Ela pode, mais do que qualquer técnica, exceto talvez a observação participante, dar sentido à noção de processo. Nesse sentido, Haguette ressalta que a história oral, em virtude de sua riqueza de detalhes, “[...] pode ser importante naqueles momentos em que uma área de estudo torna-se estagnante por ter exaurido a busca de novas variáveis sem conseguir, com isto, incrementos de conhecimento” (1992, p. 82).

Os estudos que Thompson (2002) realizou sobre História Oral na área de educação, chamam a atenção para o fato de que os depoimentos de pessoas já idosas e afastadas da vida profissional ativa acarretam menos riscos se comparados aos sujeitos em pleno exercício da profissão, como foram os sujeitos desta pesquisa. Ainda assim, o cuidado e o rigor científico no contexto deste estudo foram redobrados para que a pesquisadora pudesse ter clareza quanto às questões que nortearam as entrevistas.

A organização do estudo

Explicitadas as escolhas, apresento a organização dos estudos realizados em capítulos: Na primeira parte, à guisa de Introdução, apresento as intenções, inquietações e os questionamentos que moveram a pesquisa, bem como a orientação metodológica pela qual fiz opção.

Na segunda parte, que corresponde ao primeiro capítulo, História, Historiografia e memória: caminhos escolhidos, reafirmo minhas crenças metodológicas, e as possibilidades que a historiografia deu-me ao permitir-me adentrar no campo da história, lugar esse permitido, há bem pouco tempo, somente a historiadores de ofício. Apresento ainda as alfabetizadoras, sujeitos colaboradores desta pesquisa

Na terceira parte, caracterizada pelo segundo capítulo Fragmentos da História da Educação Brasileira: Ensino Primário e Ensino Normal apresento fragmentos importantes ocorridos na educação no Brasil, desde o período imperial até os anos de 1961. A elaboração deste capítulo foi necessária uma vez que, para analisarmos e revelarmos parte da história da alfabetização na cidade de Ituiutaba no período de 1931 a 1961 foi essencial compreender os desdobramentos da história da educação no Brasil desde seus primórdios como colônia de Portugal. Da mesma forma, torna-se necessário compreender as reformas educacionais ocorridas no governo de Minas Gerais, um dos estados pioneiros na educação do país.

Na quarta parte e terceiro capítulo História Local: O Município Escolhido, trago como enfoque principal a análise do panorama histórico educacional da cidade de Ituiutaba, local em que a pesquisa foi realizada. Dessa forma, procuro resgatar sua história desde seus primórdios, como foi a fase inicial da escolarização de seu povo, como a população ituiutabana garantia o ensino das primeiras letras a seus filhos. Revelamos ainda as escolas e o contexto em que se deu a formação e atuação das alfabetizadoras deste estudo.

Na quinta parte, quarto capítulo, Saberes e Práticas das Alfabetizadoras: Caminhos Percorridos, me proponho a analisar a construção dos saberes e das práticas utilizadas pelas alfabetizadoras no exercício da docência. Por meio das vozes das alfabetizadoras em diálogo com a literatura, busco compreender como os saberes docentes são apropriados, mobilizados e reconstruídos no contexto da prática pedagógica cotidiana. Procuro refletir sobre as singularidades dos sujeitos, da cultura escolar e das práticas de alfabetização, revelados pelas alfabetizadoras, tanto na alfabetização de alunos da zona urbana quanto da zona rural.

Na sexta parte, onde teço Algumas Considerações, retomo as questões da investigação com o objetivo de analisar todo o percurso, certa de que não foram possíveis conclusões definitivas, apenas o reconhecimento de singularidades do processo de alfabetização no período demarcado. Este estudo, por um lado, me permitiu encontrar respostas aos questionamentos iniciais, por outro levantou outras interrogações que necessitam ser exploradas.

A sétima parte é constituída pelas Referências Bibliográficas, onde relaciono os/as autores/as e suas respectivas obras, nas quais me baseio para a realização da pesquisa. Algumas formas de pensar desses/as autores/as foram citadas literalmente, outras se inscreveram ao longo do texto, oferecendo suportes para reflexões teóricas.

Por fim, a sétima parte é reservada aos Anexos, constituída por três anexos que servem de ilustração do processo vivenciado durante a coleta de dados. O primeiro deles é o Roteiro das Entrevistas, o segundo traz o Termo de Cessão, que autoriza, por parte das alfabetizadoras, a publicação das entrevistas. O terceiro deles foi intitulado Entrevistas Dialogadas e apresenta o resultado das entrevistas realizadas.

CAPÍTULO I

HISTÓRIA, HISTORIOGRAFIA E MEMÓRIA: CAMINHOS ESCOLHIDOS

Ao contrário, representa sobretudo a maneira consciente e contributiva de andar na vida, todo dia, toda hora [...] pesquisa não é qualquer coisa, papo furado, conversa solta, atividade largada. Seu distintivo mais próprio é o questionamento reconstrutivo. Este é o espírito que perpassa a pesquisa, realizando-se de maneiras diversas conforme o estágio de desenvolvimento das pessoas (DEMO, 1997, p. 10).

Como relatado anteriormente, o núcleo de estudos e pesquisas NEIAPE, do qual eu participo, vem desenvolvendo, desde 2001, pesquisas no sentido de registrar a história da alfabetização nas regiões do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. Durante os momentos de estudos e pesquisas descobri que, minha cidade, Ituiutaba, não possuía estudos científicos sobre esse tema. Havia somente algumas publicações que citavam professores de um modo geral, pesquisas referentes a algumas instituições mas nada específico sobre a alfabetização. Por meio dessas reflexões surgiu meu interesse em pesquisar e registrar, mesmo que parcialmente, a história de alfabetizadores da região.

O projeto inicial deste estudo consistia em pesquisar a alfabetização nas diversas cidades que compõem o Pontal do Triângulo Mineiro, cidades estas que somavam um número de dezessete. Logo no começo, ao iniciar a coleta de dados, tive que abandonar o projeto inicial. Foi necessário fazer um recorte temporal, visto que o tempo para realizar os estudos, elaborar, colher as narrativas, e analisá-las era pequeno, quanto mais narrativas, maior o tempo gasto nas transcrições e análises, uma pesquisa tão extensa com certeza estaria comprometida na sua qualidade.

Ressalto ainda que a opção por trabalhar com a história de alfabetizadoras ituiutabanas, é fruto de minha vontade em conhecer como se constituiu a história da alfabetização no município, quem foram os sujeitos que se ocuparam e cuidaram de ensinar as primeiras letras às crianças no período de 1931 a 1961. Foi também meu interesse, trazer a alfabetização e o trabalho das alfabetizadoras para o centro dos estudos e pesquisas históricos educativos de modo a melhor compreender “[...] as encruzilhadas em que se encontram

atualmente os professores e a delinear uma profissionalidade baseada em novas práticas de investigação, de ação e de formação” (NÓVOA, 1995, p. 7- 8).

Partindo das histórias orais e com o apoio da história da educação do Brasil, de Minas Gerais e de Ituiutaba, busco compreender quem foram as alfabetizadoras daquele período, quais foram as suas formações, como estabeleciam suas práticas como alfabetizadoras, por que escolheram e o que significa para cada uma ter sido alfabetizadora. Dessa forma, foi possível dar voz a três alfabetizadoras que atuaram no município naquele período, com essa finalidade foram colhidos depoimentos orais dessas três alfabetizadoras que atuaram na rede pública do município de Ituiutaba, no período de 1931 a 1961.

Descubro, ao construir este estudo, que a história deixa de se perder no tempo a partir do momento em que o homem registra sua própria história. O saber docente é histórico e necessita de registro. Acredito que as vozes das alfabetizadoras da cidade de Ituiutaba precisam ser registradas e incorporadas à história da região, à do Estado e também à do país. As histórias que narraram revelam, por meio da memória, processos por meio dos quais, ao longo dos anos, construíram seus conhecimentos, o desempenho profissional, e as influências sofridas no decorrer de sua profissão.

Temos conhecimento de que, até o final do século XIX, os historiadores davam prioridade aos registros escritos, especialmente os oficiais, que assumiam uma objetividade e a garantia de fidelidade própria. As infinidades de informações orais não eram, portanto, consideradas como fontes históricas. Dessa maneira, os fatos históricos só eram considerados verídicos quando personificados com o auxílio dos documentos. Ao historiador cabia a função de extrair dos documentos os dados que já continham sem poder acrescentar quase nada, uma vez que, nessa perspectiva, o documento assumia o poder de falar por si mesmo. Uma das conseqüências de se viver em uma cultura dominada pela palavra escrita é, automaticamente, causar o rebaixamento da palavra falada. De acordo com Meihy:

O domínio da palavra escrita sobre a oral sempre existiu e desde o princípio impôs uma guerra entre os dois códigos. Já nos registros das sociedades antigas, começando pelos egípcios com os chamadas escribas, a palavra escrita passou a ganhar valor em detrimento da oral, que passava a ser recurso vulgar e território da comunicação comum e da transmissão da memória (2000, p. 42).

Inúmeras questões relativas à intencionalidade dos documentos surgem e se ampliam após a criação da Escola dos Annales em 1929, com Bloch e Febvre. Ficou reconhecida como

um movimento que se contrapunha ao paradigma da historiografia tradicional, teve seus estudos voltados para a construção de uma história social e econômica, em oposição a uma tradição historiográfica centrada nos grandes feitos dos grandes homens. A Escola dos Annales vem defender que os acontecimentos históricos se fazem a partir de ações do homem, e que o conhecimento histórico é produzido por esse mesmo homem.

Partindo desse princípio, estudiosos reconheceram que o documento já não falava por si mesmo. Tanto os Annales como outras tendências perceberam que o historiador deveria ser capaz de pensar nas relações humanas como um todo, e os registros da experiência humana não estariam apenas nos arquivos, documentos oficiais, museus, mas em tudo o que foi construído pela experiência humana.

O trabalho do historiador sofreu mudanças durante o século XX, quando a história cultural, originada na Escola dos Annales, manteve seus interesses de estudo voltados para a construção de uma história social e econômica em oposição a uma tradição historiográfica centrada nos grandes feitos dos grandes homens. Os historiadores não mais se limitavam a descrever os fatos históricos, mas sim analisá-los e compreendê-los, decifrando as sociedades passadas. Nada do que é humano deve permanecer alheio ao historiador. A história passa a ser compreendida como um fazer permanente, uma investigação aberta a múltiplas possibilidades, como o novo campo que se vislumbra: o da evidência oral, pois

A realidade é complexa e multifacetada; e um mérito principal da história oral é que, em muito maior amplitude do que a maioria das fontes, permite que se recrie a multiplicidade original de pontos de vista [...] o que é muito certo, uma vez que a finalidade social da história requer uma compreensão do passado que, direta ou indiretamente, se relaciona com o presente (THOMPSON, 2002, p. 26).

A fonte oral pode e deve ser considerada uma metodologia de pesquisa e de constituição de fontes que possibilitam o estudo da história contemporânea. Ela surge no início do século XX, com a invenção do gravador à fita. Em oposição à história positivista do século XIX, a história oral tornou-se a contra-história, a história do local e também a história do comunitário, atrás desse movimento mostrava-se a crença de que era possível reconciliar o saber com o povo, conhecer a história dos humildes, dos povos sem história, ou de registrar a vivência de grupos, cujas histórias raramente eram estudadas.

Quando a história oral se mostrou como recurso capaz de ser considerado “uma outra história”, ou “contra história”, ou ainda “história vista de baixo”, é que ela começou a ganhar

espaço como elemento que vem adquirindo sentido no rol dos registros e estudos dos silenciados e dos excluídos dos mecanismos de registros da história “Foi necessário um movimento contestador da exclusividade da letra escrita como documento para que a história oral emergisse” (MEIHY, 2000, p. 44).

O reconhecimento da história oral representa um avanço para as ciências humanas que, através do tempo, deixaram de conceber a história como única, ou de uma identidade nacional, para reconhecer a existência de múltiplas histórias, memórias e identidades em uma sociedade. As reflexões sobre a história oral contribuem para rupturas dos ideais tradicionalistas, que ainda não conseguem pensar em uma história construída por todos, dominantes e dominados, que convivem e lutam para ter espaço e voz. Diante disso Thompson esclarece:

A história oral é uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Admite heróis vindos não só dentre o líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo [...] Traz a história para dentro da comunidade e extrai a história de dentro da comunidade. Ajuda os menos privilegiados, e especialmente os idosos, a conquistar dignidade e autoconfiança (2002, p. 44).

Temos o conhecimento de que alguns riscos de equívocos acerca da utilização dessa metodologia surgiram em decorrência do uso da História Oral militante. Um destes é o fato de se considerar que o relato colhido durante a entrevista já é a própria história, que através do relato oral já estaremos chegando à verdade do povo (PINSKY, 2005), ou seja, a entrevista, ao invés de fonte para o estudo do passado e do presente, apresenta-se como a revelação do real. A fonte oral, como todas as outras fontes, necessita de interpretação e análise.

Esta é cada vez mais reconhecida e compreendida nos meios acadêmicos mais tradicionais. De acordo com nossos estudos, a força da História Oral é dar voz àqueles que normalmente não a têm, trazer à luz as realidades daqueles aos quais a escrita não conseguiu registrar e transmitir sua história. A história oral nos permite compreender que cada indivíduo é um ator da história. Até mesmo nos casos daqueles que dominam a escrita e deixam seus registros através de cartas ou memórias, a História Oral nos revela, como afirma Joutard (2000, p.33), o indescritível, toda uma realidade que raramente aparece nos documentos escritos, por ser considerada insignificante ou porque é, de certa forma, impossível de transmitir pela escrita. Na atualidade, estudiosos compartilham a concepção de que as fontes

escritas também podem estar carregadas de subjetividade e de que a própria subjetividade pode se constituir em objeto do pensamento científico.

Por meio do depoimento oral podemos compreender com mais clareza a verdadeira razão de decisões tomadas. Através da oralidade se penetra no mundo do imaginário e do simbólico que, tanto quanto o universo racional é motor de construção da história. Em se tratando dessa pesquisa, os arquivos escritos, mesmo sendo abundantes, são insuficientes para descrever e, principalmente, compreender uma realidade tão complexa quanto a da história da alfabetização. A História Oral tem, portanto, a capacidade de preencher lacunas existentes em nossa história, ampliando, a compreensão do presente e o planejamento do futuro, mesmo porque

Ela faz parte do modo pelo qual os vivos compreendem seu lugar e seu papel no mundo. [...] A história oral devolve a história às pessoas em suas próprias palavras. E ao lhe dar um passado, ajuda-as também a caminhar para um futuro construído por elas mesmas (THOMPSON, 2002, p.337).

A História Oral Temática, abordagem escolhida para este estudo, privilegia a coleta de depoimentos orais que esclarecem a respeito de um tema determinado. Nesse contexto o uso de um roteiro se faz não só importante, mas imprescindível para que o entrevistador/pesquisador não perca o foco do estudo durante as entrevistas. Para Meihy, o tema precisa estar nítido também para o entrevistando:

Por basear-se em um assunto específico e previamente estabelecido, a história oral temática se compromete com o esclarecimento ou opinião do entrevistador sobre algum evento definido. A objetividade, portanto, é direta. A hipótese de trabalho nesse ramo da história oral é testada com insistência e o recorte do tema deve ficar de tal maneira explícito que conste das perguntas a serem feitas ao colaborador (2002, p. 68).

Diante disso, a História Oral Temática foi utilizada neste estudo como recurso, para direcionar as entrevistas que foram realizadas com alfabetizadoras que participaram ou testemunharam acontecimentos e conjunturas do passado e do presente, permitiram ampliar o conhecimento sobre experiências e práticas desenvolvidas e registrá-las, de forma que suas histórias se incorporam à história local, regional e nacional.

As alfabetizadoras desse estudo foram escolhidas não só como parte de um sistema social que, até certo ponto, o determina, mas através das experiências subjetivas e individuais

adquiridas durante suas atuações como alfabetizadoras que vivenciaram o processo de instituição das primeiras escolas do município.

Para a coleta de dados foram utilizadas entrevistas orais temáticas, cujas narrativas alargam de forma significativa a perspectiva de análise desta pesquisa que é a de construir a história da alfabetização em nossa região. Esta é, sem dúvida, uma das grandes vantagens da utilização de depoimentos orais, que também proporcionam à escrita da história a incorporação de atores e vozes que possivelmente cairiam no esquecimento, perdendo-se para sempre.

É preciso considerar que a metodologia escolhida para coletar os depoimentos e as narrativas, por meio de entrevistas orais, documentou uma versão do passado. Ao analisar múltiplas versões, a história apresenta-se como um campo de possibilidades e uma diversidade de abordagens. Reconheço que a história oral temática não muda a realidade, necessariamente, mas pode ser um instrumento importante na análise do cotidiano escolar, dependendo de como é utilizada. A afirmação de Thompson é esclarecedora, uma vez que, para ele,

A história oral não é necessariamente um instrumento de mudança; isso depende do espírito com que seja utilizada. Não obstante, a história oral pode certamente ser um meio de transformar tanto o conteúdo quanto a finalidade da história. Pode ser utilizada para alterar o enfoque da própria história e revelar novos campos de investigação; pode derrubar barreiras que existam entre professores e alunos, entre gerações, entre instituições educacionais e o mundo exterior; e na produção da história – seja em livros, museus, rádio ou cinema – pode devolver às pessoas que fizeram e vivenciaram a história em lugar fundamental, mediante suas próprias palavras (2002, p. 22).

Como orientação metodológica desta pesquisa, a História Oral Temática permitiu registrar nuances da história da alfabetização da região que não seriam reveladas por meio de outros instrumentos de pesquisa.

Ressalto ainda que a subjetividade neste estudo é imperiosa: de quem fala, de quem pergunta e registra e de quem interpreta, mas indissociável da cultura, uma vez que os indivíduos interpretam o passado a partir do presente, ancorando-se na experiência cultural coletiva de um determinado tempo e de um determinado lugar.

Acredito que o trabalho com fontes orais possibilita um caráter dialógico, uma vez que podem existir traços comuns de interesses nas conversas infindáveis entre o entrevistador e os

entrevistados. O pesquisador da oralidade deve estar aberto às reinterpretações e ter um olhar cuidadoso para os passos percorridos, Thompson ressalta que:

Em primeiro lugar, o historiador oral pode procurar compreender uma entrevista do modo sensível e humanista do crítico literário tradicional que interpreta os significados pretendidos pelo autor, muitas vezes num texto confuso e contraditório, a partir de todas as pistas que possam parecer úteis (2002, p. 308).

O trabalho de todo pesquisador, e principalmente daqueles que fizeram opção pela fonte oral, deve ter, sobretudo, uma profunda dimensão ética, traduzida na sua capacidade de desvendar relações humanas, guardando um grande respeito ao indivíduo que é, ao mesmo tempo, objeto e sujeito de seu trabalho. O mérito maior da história oral, revela Thompson (2002), é o de ser construída em torno de indivíduos que lançam vida para dentro da própria história e com isso alargam seu campo de ação.

Por essas e tantas outras questões apresentadas, a História Oral nos auxiliou a compreender de forma clara a história da alfabetização em Ituiutaba, como as crises políticas, sociais, econômicas, culturais e nacionais foram enfrentadas por pelas alfabetizadoras no período de 1931 a 1961.

Alguns pesquisadores, dentre eles Santos (2001), Araújo (2005), afirmam que o número de estudos científicos na história da educação e da historiografia brasileira, em que os pesquisadores utilizaram a História Oral, cresceu significativamente nestes últimos anos. Os estudos começaram a desvelar a história do ponto de vista do sujeito que vive no anonimato e não só das fontes oficiais escritas pelas elites intelectuais.

1.1 Histórias de velhos: pistas confiáveis, experiências únicas

Em busca de respostas para os questionamentos levantados, fui à procura dos conhecimentos existentes na velhice. Ferreira, no dicionário Aurélio (1986) e (2004), um dos mais usados, utiliza a definição de velhice como sendo: estado ou condição de velho. Observamos que não houve alteração da definição para o termo velhice de uma edição para outra. Assim como o termo não mudou com o passar dos anos, em nossa sociedade, muitas vezes, a velhice não é reconhecida e respeitada como sinônimo de experiência; é afastada,

evitada a todo custo, relegada a lugares desconfortáveis, fora do alcance de nossas visões, relegada a lugares que não devem ser visitados, o velho, por muitas vezes, está ligado a imagens negativas.

Do ponto de vista capitalista, a valorização do indivíduo está ligada à sua capacidade produtiva, tendo com isso uma conseqüente valorização da juventude e uma marginalização da velhice. O idoso passou de sua condição de sábio, cuja experiência de vida o tornava querido e respeitado nas sociedades tradicionais, para tornar-se na modernidade um fardo, por não ser mais capaz de produzir como outrora; as qualidades e as possibilidades dos idosos são muitas vezes esquecidas.

Bosi (1994) reafirma a velhice como um destino biológico e também como uma categoria social. Entretanto, em nossa sociedade, há uma constante valorização da força física em detrimento da experiência, o que acaba por colocar os velhos em uma situação de discriminação e, conseqüentemente, de exclusão: “O velho é alguém que se retrai de seu lugar social e este encolhimento é uma perda e um empobrecimento para todos” (BOSI, 1994, p. 83).

Ao ignorar, ou renunciar, a condição de sujeito do velho, a sociedade nega também a ele o direito de estabelecer planos para o futuro e de contribuir com seu conhecimento para com os jovens e adultos de hoje. O conhecimento adquirido e armazenado pelos velhos possuem uma riqueza incalculável e dela todos podem se beneficiar:

Um mundo social que possui uma riqueza e uma diversidade que não conhecemos pode chegar-nos pela memória dos velhos. Momentos desse mundo perdido podem ser compreendidos por quem não os viveu e até humanizar o presente (BOSI, 1994, p. 82).

Me parece necessário explicitar que esta pesquisa ancora-se na memória. Dessa forma, é necessário explicitá-la e compreendê-la como possuidora de duas dimensões, a individual e a coletiva. Em nossas evocações do passado, utilizamos nosso olhar do presente que, por sua vez, é marcado por lugares e vivências ocupados em nosso contexto social. Ao longo da vivência em sociedade, os grupos aos quais se pertence vão deixando marcas no trajeto e estas caracterizam a caminhada. As considerações que fazem a respeito do passado estão, portanto, impregnadas de referências dos grupos aos quais se pertence no decorrer do percurso.

Neste estudo investigo a memória de alfabetizadoras a fim de retomar a fatos específicos. O quando da memória, para Nora (1993), relaciona-se aos momentos de maiores

rupturas da continuidade histórica, nos quais a necessidade de preservação do passado mais se impõe. As transformações incessantes e a ameaça do esquecimento levaram o autor a elaborar a noção de “lugares da memória”, cuja função é recompor o elo entre o passado e o presente, e satisfazer a necessidade de identidade que compõe a experiência coletiva do homem atual.

Nora (1993) identifica, entre os lugares da memória, os pequenos e os grandes acontecimentos, conferindo a estes últimos à solenidade das rupturas inaugurais. Sendo assim, os sujeitos escolhidos e as instituições podem ser considerados como sendo um “lugar de memória”, o lugar das origens, da fundação, carregando consigo um forte sentido simbólico.

Uma referência fundamental que subsidiou esse estudos sobre memória foi Halbwachs (1990), que tem como base a noção de memória coletiva, esta idéia de que a evocação e a localização das lembranças só são possíveis se tomar como ponto de aplicação os quadros sociais que servem de referência nesta reconstrução chamada memória. Em outras palavras, as lembranças permanecem coletivas e só têm sentido em relação a um grupo ao qual se pertenceram ou se pertencem.

A história do tempo passado é um lugar ainda vivo, um lugar de memória no cruzamento da memória individual com a memória coletiva, com suas raízes estabelecidas na história local e nacional, pois

O que nos parece unidade é múltiplo. Para localizar uma lembrança não basta um fio de Ariadne; é preciso desenrolar fios de meadas diversas, pois ela é um ponto de encontro de vários caminhos, é um ponto complexo de convergência dos muitos planos do nosso passado. Como transmitiríamos aos nossos filhos, o que foi a outra cidade, soterrada embaixo da atual, se não existissem mais as velhas casas, as árvores, os muros e os rios de outrora? (BOSI, 1994, p. 413).

Quando investigo a história da alfabetização em minha região estou retornando para o que aconteceu no passado, o que posso obter será o tempo coletivo, fora de cada um e de todas as memórias individuais. Não é na história aprendida, mas na história vivida que se apóia a nossa memória. As lembranças, em larga medida, são uma reconstrução do passado, com a ajuda de dados emprestados do presente. Memória e história se identificam na medida em que evocam o passado.

A memória coletiva não se confunde com a memória histórica, já que esta é vista como uma compilação de fatos. A memória é diferente da história na forma como se relaciona com o tempo. Costuma-se dizer tempos históricos, como se houvesse vários tempos ou várias

histórias, mas a memória não fragmenta o tempo. A memória não faz ruptura entre o passado e o presente.

A grande contribuição de Halbwachs (1990) é a noção de “tempo longo”, cada grupo tem a sua própria memória e uma representação do tempo que é só sua. Há tantas representações do passado, dependendo do número de quantos grupos existem. Os tempos coletivos não escoam mais rápido para uns do que para outros. O tempo comum dura, configurando-se num tempo mais ou menos longo, que é o tempo da memória.

No entanto, as memórias dos eventos históricos, que dizem respeito ao tema que será pesquisado, enfatizam diferentes aspectos, variando de pessoa para pessoa. O indivíduo faz uma leitura social do passado com os olhos do presente e com a sensibilidade do momento. De modo que

O passado é uma construção e uma reinterpretação constante e tem um futuro que é parte integrante e significativa da história [...] Esta dependência da história do passado em relação ao presente [...] Ela é inevitável e legítima, na medida em que o passado não deixa de viver e se tornar presente (LE GOFF, 1984 p. 163).

De posse das narrativas das alfabetizadoras sobre sua profissão, foi possível vislumbrar o modelo de alfabetizadora vigente no período estudado. Acredito que as narrativas das alfabetizadoras foram de fundamental importância para revelar, compreender e analisar quem eram os profissionais dessa área, como e em que lugares atuaram, e de que forma constituíram seus modos de aprender e ensinar. Assim,

Hoje, a função da memória é o conhecimento do passado que se organiza, ordena o tempo, localiza cronologicamente. Na aurora da civilização grega ela era evidência e êxtase. O passado revelado desse modo não é o antecedente do presente, é a sua fonte (BOSI, 1994, p. 89).

A opção por investigar suas histórias é fruto de meu interesse em compreender essas profissionais como pessoas, que produzem e são produtos do contexto histórico em que exerceram sua profissão. Compreender o docente, sua profissão e os modos como exerceu seu ofício de alfabetizador, ora mobilizando, ora produzindo saberes e práticas necessárias ao processo de ensinar e aprender, são de extrema relevância para a consolidação dos estudos dessa área.

Percebo que a forma como cada sociedade representa e se relaciona com o passado está intimamente ligada a fatores sociais, políticos e ideológicos. Da mesma forma, os saberes docentes se constroem e se reconstroem nos contextos históricos, sociais e culturais. Tais saberes são permanentemente reelaborados pelos professores, de acordo com as contingências da prática, do contexto real e complexo do ensino ao qual estão inseridos. Esses saberes, são revelados por meio da memória, com uma função específica,

Qual a função da memória? Não reconstrói o tempo, não o anula tampouco. Ao fazer cair a barreira que separa o presente do passado, lança uma ponte entre o mundo dos vivos e o do além, ao qual retorna tudo o que deixou à luz do sol (BOSI, 1994, p. 89).

Este estudo, portanto, foi realizado sobre a memória de velhos. Dessa forma, fui registrando a vida e o pensamento de sujeitos que atuaram na construção da educação em nosso país, especificamente no interior de Minas Gerais no município de Ituiutaba, registrando a memória pessoal de indivíduos que atuaram como alfabetizadoras, buscando na memória pessoal, que é também memória social, familiar, grupal. De acordo com Bosi,

Um mundo social que possui uma riqueza e uma diversidade que não conhecemos pode chegar-nos pela memória dos velhos. Momentos desse mundo perdido podem ser compreendidos por quem não os viveu e até humanizar o presente (1994, p.82).

Os relatos dos sujeitos deste estudo, alfabetizadoras idosas, não se esgotam na rememoração do privado, da política, e em particular da política educacional, bem como do trabalho no magistério, apontam para dimensões mais amplas do que o estritamente pessoal. Refletem, assim, sobre as suas histórias individuais, inseridas na história coletiva, sobre a história particular inserida na história social, fazendo uma análise da conjuntura social, política e econômica da ocasião. Assim,

Há dimensões da aculturação que, sem os velhos, a educação dos adultos não alcança plenamente: o reviver do que se perdeu, de histórias, tradições, o reviver dos que já partiram e participam então de nossas conversas e esperanças; enfim, o poder que os velhos têm de tornar presentes na família os que se ausentaram, pois deles ainda ficou alguma coisa em nosso hábito de sorrir, de andar. Não se deixam para trás essas coisas, como desnecessárias. Esta força, essa vontade de revivescência, arranca do que

passou a ser caráter transitório, faz com que entre de modo construtivo no presente (BOSI, 1994, p. 74).

O espaço escolar, enquanto espaço coletivo e institucional, é dinamicamente construído por práticas e estratégias que constituem representações sociais, as quais caracterizam e configuram a realidade e os lugares que são definidos pelas ações dos sujeitos históricos. As vivências e práticas desses sujeitos numa instituição escolar são permeadas de subjetividades, para entendê-las se faz necessário recorrer à compreensão das identidades construídas nesses determinados espaços sociais, que também se configuram como espaços de memória. Esses espaços de memória se configuram nas instituições como as escolas, lugares da cidade como ruas e bairros, que representam as práticas cotidianas.

As escolas, onde se formaram e onde atuaram as alfabetizadoras deste estudo, apresentam-se como lugares de memória, não pela memória histórica de cada uma dessas instituições, mas pela memória de formação dos que por ela passaram e ali configuraram identidades, vivências e subjetividades de um espaço escolar. De acordo com Penin, são nesses espaços que se formam as representações:

[...] o processo de conhecimento do professor se realiza no espaço de suas representações, constituído por concepções de várias ordens e por sua vivência [...] entendo que é nesse espaço em que se estabelecem os embates, as contradições, os conflitos e o mal-estar; em que se dão as relações com o outro [...] e também, sobretudo, em que acontecem os esforços e as buscas [...] Ao tomar essas concepções e a vivência para uma análise crítica é que o sujeito organiza o seu “concebido” e o seu “vivido” [...] é na confluência do concebido e do vivido que as representações se formam (1997, p. 38, aspas da autora).

Um dos objetivos deste estudo é identificar as representações que as alfabetizadoras do período estudado têm em relação à docência como profissão, bem como que significados essas representações as levam a perceber sobre a valorização da profissão docente naquele período histórico.

Há uma forte relação, um entrelaçamento, entre as concepções que construímos em nosso cotidiano e a vivência social que experimentamos. Enquanto sujeitos, o nosso aprendizado e o exercício de nossa profissão estão ancorados nessas instâncias delineadoras de nossas maneiras de pensar e agir. De certa forma, podemos dizer que construímos conhecimentos e saberes, a partir de reflexões, do que concebemos, assim como das diversas situações vivenciadas nos contextos sociais dos quais participamos. Essas formas de

organização são formas de organizar nossas percepções do real, são “[...] delimitações que organizam a apreensão do mundo social como categorias fundamentais de percepção e de apreciação do real” (CHARTIER, 1990, p. 17).

Dessa forma, não se pode buscar compreender a história das alfabetizadoras Ituiutabanas apenas como uma construção abstrata, em relação às suas idéias, seus modos de agir. Faz-se necessário fazê-lo a partir de relações existentes entre os indivíduos, as sociedades e a políticas vigentes no momento, o que determina as suas escolhas e condutas:

As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projecto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas (CHARTIER, 1990, p. 17, parênteses do autor).

Embora a realidade das alfabetizadoras seja uma construção social, não se pode negar que suas representações é que estruturam, dão forma, organizam seus conhecimentos e a própria realidade em que vivem e exercem sua profissionalidade. Para o referido autor, as representações têm um carácter coletivo e funcionam como matrizes de práticas sociais:

As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem a universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinados pelos interesses de grupo que as forjam [...] Por isso esta investigação sobre as representações supõe-nas como estando sempre colocadas num campo de concorrências e de competições cujos desafios se enunciam em termos de poder e dominação (CHARTIER, 1990, p. 17).

Nessa perspectiva, Penin (1997) alerta que a representação não pode se ater somente à análise do social, ordenando e classificando, mas ter ainda, como suporte uma dimensão social e uma participação efetiva do sujeito, sem que uma impeça a realização da outra.

Partindo dessas reflexões, percebo que a marca social das representações não é, por si só, suficiente para o desvelamento do sujeito, tornando-se necessário admitir que o espaço das representações é formado, também, pela vivencia da pessoa:

Todavia, entendo como insuficiente a análise das representações sociais para o desenvolvimento do sujeito. Assim, neste estudo, minha preocupação centra-se no próprio sujeito e desta perspectiva meu entendimento de representação é o de algo formado na imbricação entre as representações

chamadas “sociais” e aquelas provenientes da vivência pessoal dos indivíduos (PENIN, 1997, p. 32.; grifos e aspas da autora).

As representações que as alfabetizadoras têm sobre a sua profissão docente como percebido em suas narrativas são, por um lado, o que construíram por meio de suas maneiras de pensar e agir, isto é, como sujeitos que constroem realidades. Por outro, se inscrevem, também, nos modos de organização do grupo no qual estão inseridas, constituído pelos profissionais da educação.

As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem a universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses do grupo que as forjam [...] Por isso esta investigação sobre as representações supõe-nas como estando sempre colocadas num campo de concorrências e de competições cujos desafios se enunciam em termos de poder e dominação (CHARTIER, 1990, p. 17).

Dessa forma, posso afirmar que as vivências e os pertencimentos das alfabetizadoras em seus ambientes de atuação definem suas representações. E, ainda, mesmo que este estudo consiga registrar, parcialmente, a história da alfabetização no município de Ituiutaba, com certeza estarei me aliando a outras histórias, afim de compor a história da alfabetização em Minas Gerais e no Brasil. Este estudo me permitiu examinar a cultura escolar, o universo local da alfabetização, a profissionalização docente, seus processos de formação; a representação que as alfabetizadoras tinham de si mesmas, os modos particulares de compreender e interpretar as instituições escolares e, também, como buscaram transformá-las através de suas atuações.

1.2 Um mergulho no passado: a procura das alfabetizadoras

Ao iniciar minha busca por essas profissionais, comecei este percurso procurando uma grande educadora da cidade, uma senhora que está envolvida na educação há muitos anos e que ainda continua em atividade. Ela, porém, para minha surpresa, me disse não poder ajudar, pois não se recordava do nome das alfabetizadoras que haviam atuado como alfabetizadoras na escola onde iniciou sua carreira, percebi nessa senhora certa reserva em colaborar. Conversei com várias pessoas, mas não obtive sucesso, em alguns momentos cheguei a

duvidar que fosse encontrar alfabetizadoras vivas que pudessem contribuir com a pesquisa, depois veio a desconfiança pela lucidez.

Durante uma pesquisa documental nos Decretos de Criação das Escolas Municipais, da Secretaria Municipal de Educação conversei com a diretora do departamento de educação, Maria Ignez de Oliveira Dantas, pessoa ligada à educação do município, que, prontamente, me disse que sua mãe havia sido uma das primeiras alfabetizadoras do Grupo Escolar João Pinheiro, mas que infelizmente, já não se encontrava em condições de prestar depoimentos. Porém, forneceu-me diretrizes importantes para mapear as alfabetizadoras, em nossa conversa ela citou vários nomes de pessoas que se dedicaram à carreira de professoras, uma inclusive que havia sido sua professora de primeiras letras, Dona Jerominha. Muitas eu as conhecia de nome, outras não tinha idéia de como encontrá-las. Ao conversar com minha mãe, Aracy, sobre a pesquisa, descobri que ela conhecia quase todas as indicadas, nascida e criada em Ituiutaba, uma cidade pequena, ela tinha muito conhecimento da população; convidei-a a me auxiliar em minhas visitas.

Fomos várias vezes até a casa de uma das primeiras diretoras do Grupo Escolar Ildefonso Mascarenhas da Silva, inaugurado em 1947. Quando consegui encontrá-la, ela se entusiasmou com a proposta do estudo, porém, relatou-me que as primeiras alfabetizadoras daquela escola já haviam falecido.

Procurando uma outra alfabetizadora, desde os anos de 1930 no então Grupo Escolar João Pinheiro, nos vimos diante da casa de Dona Aracy Saraiva, a casa estava passando por reforma, um pedreiro, que estava na entrada nos confirmou quem era a dona da casa e nos disse para entrar. Tive uma grata surpresa, parada à porta, uma senhora de tez clara, corpo franzino, de cabelos brancos e olhos muito azuis estava distribuindo ordens de serviço e fazendo pagamentos referentes à reforma realizada em sua casa. Convidadas a entrar, nos apresentamos. Dona Aracy se recordou de minha mãe e de meu avô, já falecido. Fomos convidadas para tomar um café. Naquele momento, ela e minha mãe relembrou de fatos e de pessoas conhecidas; relatei a ela o motivo de minha visita, e iniciei a fazer algumas perguntas que me permitiram confirmar que ela, com toda a certeza, enquadrava-se perfeitamente como sujeito de minha pesquisa. Pude perceber o quanto aquela senhora possuía de conhecimento e quão lúcida se mostrava aos, praticamente, 88 anos de idade. Ela prontamente se dispôs a colaborar em minha pesquisa demonstrando satisfação em poder registrar as histórias que presenciou. Nos despedimos após quase duas horas de interessante conversa, deixando agendada uma entrevista para a próxima semana.

No dia seguinte, fomos até a casa de uma outra professora, chegamos, nos apresentamos, fomos muito bem recebidas e convidadas a entrar. Ela nos relatou que, realmente, havia sido professora durante muitos anos, inclusive tinha se aposentado na profissão. Quando meu olhar de pesquisadora já se enchia de brilho, ela nos relata que havia atuado apenas poucos meses nas séries iniciais, nos disse ter se dedicado mais às turmas que já estavam mais adiantadas, que não tinha muita paciência com as turmas de alfabetização.

A cada novo dia iniciava uma nova busca. Recomeçamos tudo novamente, dessa vez fomos até a casa de Dona Jeronima, fomos recebidas no portão da casa por sua filha que muito educadamente nos disse que sua mãe estava adoentada, havia escorregado e caído, permanecia de repouso por ordens médicas e não poderia nos atender, pediu que esperássemos algumas semanas para procurá-la novamente. Após algumas semanas, liguei para saber notícias, Dona Jeronima atendeu-me com uma voz fraca, parecendo-me muito cansada, disse-me que havia melhorado, mas ainda não estava em condições de me receber. Mais algumas semanas se passaram, fomos novamente à sua casa, ao chegarmos fomos recebidas pelo seu esposo, Sr. Alcides, que nos convidou a entrar. Enfim, conheci Dona Jeronima, Jerominha como todos a chamam, compreendi o porquê do apelido carinhoso, uma senhora de baixa estatura, magra, de olhar esperto, que recebeu-nos com muita delicadeza, falou-nos de sua doença e o quanto sofreu nos últimos meses. Expliquei a ela o motivo de nossa visita, e de minha pesquisa, ela nos contou de sua paixão por ensinar e de toda uma vida dedicada à alfabetização. Com toda a humildade demonstrada ela se dispôs a ser minha colaboradora, mas ressaltou que não fez grandes coisas e que não sabia em que seu relato poderia me ajudar. Despedimo-nos deixando já uma entrevista agendada para daí a alguns dias, pois nos próximos dias ela já tinha agendado outros compromissos.

Procurando informações a respeito de antigas educadoras, bati à porta de uma das primeiras diretoras do Grupo Escolar João Pinheiro, recebi a informação de que ela estava viajando para Belo Horizonte em visita à filha e demoraria a retornar. Estabeleci contato com o filho dessa senhora, ele me disse ter quase certeza que a mãe tinha sido alfabetizadora. Aguardei ansiosamente pela volta dessa senhora. Antes que eu pudesse estabelecer um contato maior, conversando com outra pesquisadora que já havia conversado com ela, descobri que aquela educadora também tinha se dedicado, enquanto professora, somente às turmas mais avançadas, não tendo sido alfabetizadora.

A partir desse momento, todas as minhas pistas pareciam não se confirmar, cada nova informação era contemplada com desilusão. Não conseguia localizar mais nenhuma

professora alfabetizadora que havia atuado num período histórico mais distante. Decidi tentar localizar professores que poderiam ter atuado na zona rural, já que Ituiutaba, nas décadas delimitadas para o estudo, possuía uma economia baseada, predominantemente, na agricultura e pecuária.

Por meio de contatos com conhecidos, sempre procurando informações sobre professoras já aposentadas, recebi dados interessantes sobre Ivanildes, uma professora que havia atuado na zona rural, na região de Monte Alegre. Esta senhora, como diziam, tinha alfabetizado um grande número de crianças, inclusive da família Moraes, descendentes de Joaquim Antonio de Moraes, um dos fundadores e doadores das terras onde a cidade foi construída. Meu primeiro contato com essa alfabetizadora se deu por telefone, conversamos durante muito tempo, em que ela, com voz alegre e entusiasmada, me explicava onde e quando atuou como alfabetizadora, colocando-se à minha disposição para um relato mais aprofundado. Marcamos a entrevista.

Conversei também com outras educadoras, muitos nomes foram lembrados, como o de D.^a Dalva Moreira, D.^a Julieta Alves, D.^a Altair (Nininha), D.^a Maria Morais, D.^a Clorinda Junqueira, D.^a Alda Cury, dentre outras, mas que infelizmente, tão elogiadas alfabetizadoras já não se encontravam entre nós, daí a opção por entrevistar três sujeitos nesta pesquisa. Ressalto, portanto, que diante de poucas, mas ao mesmo tempo primordiais fontes, não poderia deixar de registrar e perpetuar histórias de um período marcado por tão férteis experiências.

1.3 O percurso das entrevistas: a construção dos diálogos

O trabalho com entrevistas não é nada fácil para o pesquisador, em alguns momentos exige perspicácia e tenacidade antes mesmo de começá-las. Algumas vezes encontrei resistência dos próprios familiares que, por desconhecerem a metodologia de uma entrevista, temiam um desgaste exaustivo do entrevistado.

Após haver realizado os primeiros contatos com a alfabetizadora Saraiva, ela se mostrou entusiasmada com a pesquisa, colocando-se prontamente para gravar a entrevista. Marcamos, então, para a próxima segunda-feira. No domingo que antecedia, porém, ela me ligou dizendo que não poderia mais me conceder a entrevista, pois estava com dores muito

fortes na coluna e teria que viajar para tratamento, disse ainda que estava à espera do filho para levá-la a Belo Horizonte. Propus iniciar a entrevista antes que ela viajasse ou que eu aguardaria seu retorno, ela, com educação, mas firmeza, enfatizou que não poderia mais me conceder seu depoimento. Percebi que algo a estava preocupando. No dia seguinte, fui até a sua casa, chegando lá fui recebida por ela e seu filho que, rapidamente, partiu em defesa da mãe dizendo que ela estava idosa e o trabalho em analisar documentos iria desgastá-la. Após esclarecimentos consegui que ele compreendesse que a mãe só iria participar de uma conversa informal, na qual faria o relato de fatos referentes a sua vida como aluna e como profissional da educação e que esta poderia ser interrompida se ela demonstrasse cansaço, não precisaríamos realizar tudo em um só dia. Realizado os devidos esclarecimentos, o filho se tranqüilizou embora tenha ficado para assistir o início do nosso trabalho.

Um fato lamentável ocorreu durante a época em que estive em contato mais freqüente com a alfabetizadora Machado. Após a entrevista, passei algum tempo sem encontrá-la, entre a realização da transcrição do relato e o momento de apresentar o texto e solicitar o termo de cessão, nesse período fiquei sabendo que ela havia ficado viúva, seu marido, Sr. Alcides, havia falecido. Fui visitá-la e a encontrei forte, triste mas conformada, continuando seu trabalho de auxiliar pessoas carentes e rodeada de amigos e familiares que a apoiavam.

Em relação às entrevistas, estas foram realizadas nos locais, horários e dias definidos pelas alfabetizadoras, inclusive duas delas marcaram o mesmo dia para tal encontro, consegui organizar com elas para que uma fosse realizada no período matutino e outra no vespertino. As entrevistas foram realizadas em suas residências, em espaços tranqüilos, sem interferência, apenas na entrevista de Saraiva tivemos a companhia de um pássaro cantor e um cão, que apesar de não atrapalhar o relato, seus ruídos dificultaram um pouco a transcrição, pois a voz de Dona Aracy é um pouco baixa e o gravador ficou posicionado um pouco distante de seu rosto.

Antes de iniciar a entrevista mantive uma conversa informal, na qual cada uma delas falou livremente sobre seu percurso de vida: quando e onde nasceu, sua família, sua infância e o modo de vida. Tinha o objetivo de conhecê-las melhor e deixá-las mais tranqüilas em relação às entrevistas. Na primeira parte, foram abordadas questões relativas ao início de suas vidas escolares: como, onde e por quem foram alfabetizadas, que formação tinham quando atuaram como alfabetizadoras, como se deu a escolha da profissão, onde e como foram contratadas para o cargo de professora e qual a remuneração naquele momento.

A segunda parte da entrevista focalizou suas experiências profissionais: como foram suas experiências como alfabetizadoras, quais os materiais utilizados, como se dava a avaliação da aprendizagem e qual a importância de uma professora alfabetizadora na sociedade naquele período.

Para encerrar a entrevista, fiz a última pergunta por meio da qual foi possível revelar que marcas a experiência de alfabetizar deixou na vida de cada uma delas. Ao final de cada entrevista, eu fazia os devidos agradecimentos, explicando como seria o prosseguimento do trabalho.

Reafirmo ainda a minha opção por trabalhar com entrevista oral temática, com a utilização de um roteiro prévio de perguntas (Anexo I), ouvindo e registrando, através do gravador, tudo o que estava sendo narrado. No decorrer da entrevista, na medida em que fluía a fala das narradoras, procurei não perder a seqüência do roteiro e aos poucos tecia cada detalhe da história, reavivando lembranças. Às vezes eu intervinha, estimulando, ora com perguntas mais gerais, ora mais especificamente sobre a trajetória de cada uma delas.

Ao me retirar de cada entrevista, o gravador e a fita guardados na bolsa, eu me encaminhava para casa, ansiosa para ouvir a entrevista e começar a transcrição. O momento da transcrição da entrevista me trouxe grande ansiedade. Em casa, com lápis, papel e gravador nas mãos, fui revendo cada fala e anotando, tendo que voltar inúmeras vezes a fim de captar corretamente palavras, entonações e sentidos utilizados em seus depoimentos. Foram momentos exaustivos que demandaram tempo, paciência e atenção.

Foi nessas aprendizagens sofridas que descobri a importância sobre a questão da identidade profissional das alfabetizadoras. Este tema me parece fundamental, principalmente em um estudo como este que investigou sobre a história, a vida e a pessoa que foi cada alfabetizadora, ou seja, quando me disponho a investigar como e por que cada uma se tornou a alfabetizadora que foi, o como e o porquê das práticas de cada uma, embora todas elas estivessem inseridas em contextos similares.

Recorro aos estudos de Nóvoa (2000), em que ele se ocupa em refletir sobre as experiências e estudos (auto) biográficos, ele nos explicita que seus estudos nasceram no universo pedagógico, na ânsia de produzir um outro tipo de conhecimento, mais próximo das realidades educativas e do cotidiano dos professores. Nessa perspectiva, esse autor acredita que os professores podem e devem ser encarados, sucessivamente, como objetos da investigação, como sujeitos da formação e como atores da investigação-formação:

De facto, a qualidade heurística destas abordagens, bem como as perspectivas de mudanças de que são portadoras, residem em grande medida na possibilidade de conjugar diversos olhares disciplinares, de construir uma compreensão multifacetada e de produzir um conhecimento que se situa na encruzilhada de vários saberes (NÓVOA, 2000, p. 20).

Diante disso, este estudo procurou compreender as práticas pedagógicas utilizadas pelas alfabetizadoras no período de 1931 a 1961, a partir de narrativas das alfabetizadoras que atuaram nesse período.

De acordo com Santos (2001), na década de 1990, começou-se a privilegiar a construção da identidade profissional da alfabetizadora, considerando o desenvolvimento pessoal como elemento fundamental de seu processo de formação. Neste estudo, foi possível pesquisar práticas pedagógicas que as alfabetizadoras experimentaram na sua vida ainda enquanto alunas, como também revelar as experiências profissionais e pessoais e dos espaços de formação. Dessa forma, a construção da identidade/profissionalidade de cada alfabetizadora está muito ligada ao seu ambiente familiar e cultural, por meio dos modelos e valores com os quais conviveram e se relacionaram em seu processo de escolarização e vivência profissional.

Por meio dos relatos das alfabetizadoras, descubro que suas histórias profissionais estão intimamente ligadas às suas histórias de vida, impregnadas da experiência do ofício de ensinar e aprender. Quanto a isso, Nóvoa afirma que,

Hoje sabemos que não é possível separar o eu pessoal do eu profissional, sobretudo numa profissão fortemente impregnada de valores e de ideais e muito exigente do ponto de vista do empenhamento e das relações humanas (2000, p. 9).

Diante disso, posso compreender a identidade da profissão de alfabetizadora, identidade essa partilhada com as alfabetizadoras deste estudo. Isso só foi possível por meio do mergulho realizado na história, descobrindo os espaços habitados pelas lutas e conflitos, pelos sentimentos mais diversos presentes na construção do ser como pessoa e nas maneiras de exercer a profissão. O processo identitário da profissão de alfabetizadora se configura, se produz, na intimidade do ser alfabetizadora, pois a identidade não é um produto, é construção de maneiras de ser e de realizar o trabalho docente.

A concepção de que o ser humano e o profissional se articulam inevitavelmente é significativa. Desse modo, concordamos com Nóvoa que a identidade docente se produz no íntimo da maneira de ser alfabetizadora:

Progressivamente, a atenção exclusiva às práticas de ensino tem vindo a ser completada por um olhar sobre a vida e a pessoa do professor [...] a afirmação de Jennifer Nias (1991) não prima pela originalidade, mas hoje ela merece ser de novo escutada: “O professor é a pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor”. Estamos no cerne do processo identitário da profissão docente que, mesmo nos tempos áureos da racionalização e da uniformização, cada um continuou a produzir no mais íntimo da sua maneira de ser professor (p. 2000, p. 15, aspas e grifos do autor).

Assim compreendo que a maneira de sentir e de ensinar de cada alfabetizadora se articula com o seu próprio jeito de ser de cada uma delas. As alfabetizadoras, enquanto sujeitos de ofício, não separam as duas realidades. Estas estão imbricadas, entrelaçadas no viver cotidiano, até porque se trata de uma profissão impregnada de valores pertencentes à vida, à maneira de ser de cada um. Por outro lado, a identidade pessoal é marcada pelo pertencimento à profissão docente, tecida em relações complexas com o outro, e ainda:

Esta profissão precisa de se dizer e de se contar: é que ser professor obriga a opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser (NÓVOA, 2000, p. 10).

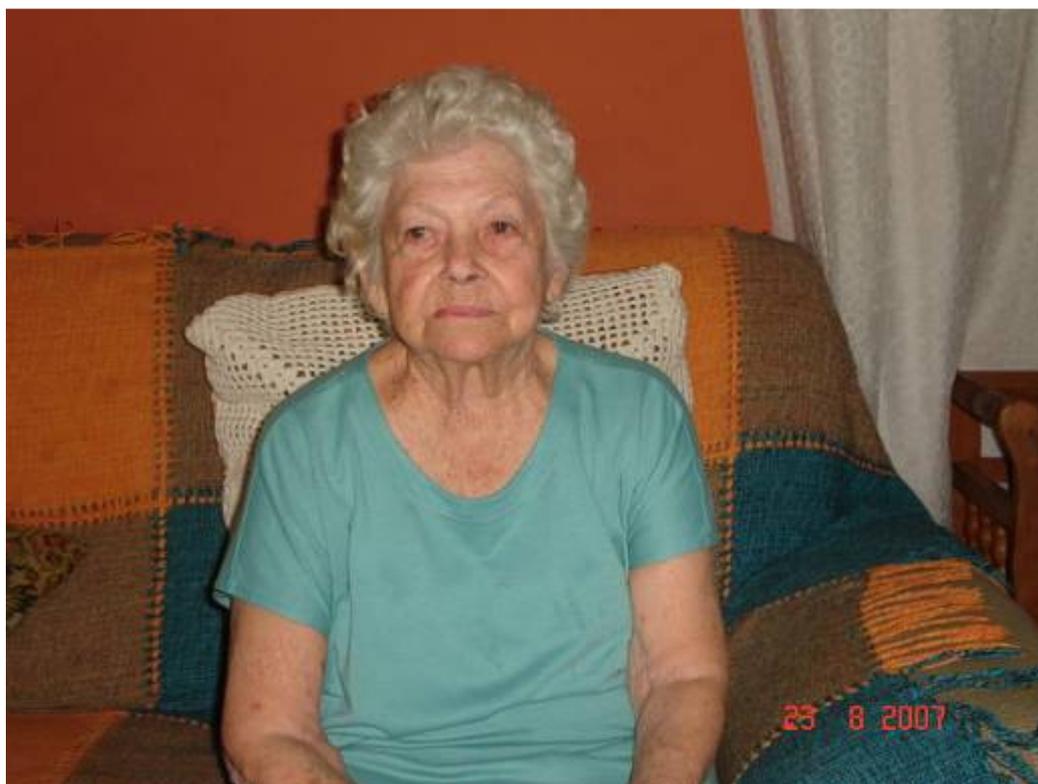
Ressalto, portanto que os sujeitos inseridos neste estudo são seres humanos, sociais e singulares. Pessoas portadoras de desejos e proprietárias de uma história única, que, aqui, foram parcialmente reveladas por meio de seus depoimentos. Essas alfabetizadoras são indivíduos que sentem e refletem sobre a vida, não foram para mim somente ferramentas de trabalho.

Diante disso, meu intuito de apresentá-las, neste texto, de uma forma mais explícita, não limitando somente à transcrição de seus relatos, é também uma forma de homenagear não somente elas, mas que se sintam apresentadas todas as mineiras, brasileiras, que, por uma razão ou outra, tiveram e ainda têm orgulho de ter alfabetizado crianças brasileiras. Assim, apresento as alfabetizadoras que contribuíram neste estudo, reproduzo suas imagens e um breve resumo de suas vidas.

1.4 As alfabetizadoras: sujeitos singulares

1.4.1 Alfabetizadora Saraiva

FIGURA 1
Foto da alfabetizadora Saraiva



Fonte: Arquivo particular da pesquisadora 23/08/2007

Aracy Saraiva, nascida em 24 de fevereiro de 1919, na cidade de Monte Alegre, casada com Pedro Saraiva e mãe de 8 filhos. Formou-se no curso Normal da Escola Normal de Uberlândia, conhecida como Escola Dr. José Inácio. Atuou como alfabetizadora de 1937 até 1948, quando se afastou da docência, para fazer o curso para diretores na Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte. Foi diretora da Escola Estadual João Pinheiro, foi responsável pela instalação da E. E. Governador Bias Fortes e E.E. Coronel João Martins. Aposentou-se, mas continuou contribuindo com a educação.

1.4.2 Alfabetizadora Machado

FIGURA 2
Foto da alfabetizadora Machado



Fonte: Arquivo particular da pesquisadora 20/03/2007

Jeronima Alves dos Santos Machado, conhecida como D. Jerominha, nascida em 12 de Julho de 1920, casada com Alcides Gomes Machado, mãe de 9 filhos. Fez o ensino primário no Grupo Escolar João Pinheiro. Foi formanda da primeira turma de normalistas do Colégio Instituto Marden. Atuou como professora alfabetizadora por 36 anos, ainda normalista, atuou como monitora nas turmas de alfabetização. Logo após foi nomeada professora alfabetizadora do Grupo Escolar João Pinheiro, atualmente Escola Estadual João Pinheiro, e da Escola Coronel João Martins onde se aposentou em 1972.

Machado, apesar de aposentada, leva uma vida ativa frente à diretoria do Centro Espírita Eurípedes Barsanulfo, onde realiza palestras e coordena, há mais de 40 anos, a sopa fraterna e, há 20 anos, um programa que confecciona enxovais de recém-nascidos para serem doados a mães carentes que procuram a ajuda do Centro.

1.4.3 Alfabetizadora Pereira

FIGURA 3
Foto da alfabetizadora Pereira



Fonte: Arquivo particular da pesquisadora 20/03/2007

Ivanilde Terezinha Pereira, nascida em 15 de abril de 1938, no município de Ituiutaba, casada com Enon José Pereira, mãe de sete filhos. Estudou no Grupo Escolar Ildefonso Mascarenhas da Silva. Professora leiga, atuou como alfabetizadora desde 1952, primeiro como professora particular em casas de fazendeiros, depois como professora da rede municipal de Ituiutaba, na escola rural Francisco Alves Vilela, situada na região do Campo Alegre. Permaneceu como alfabetizadora até se aposentar no ano de 1979.

Dona Ivanilde divide seu tempo em idas e vindas da fazenda, com os cuidados com o neto que ajuda a cuidar enquanto a mãe vai para o trabalho, e ainda com a participação efetiva na Paróquia de Nossa Senhora da Abadia, onde faz parte do grupo da Legião de Maria, atua no cursílio e como ministra da eucaristia.

Até o presente momento, apresentei as inquietações que se transformaram nesta pesquisa, tentei neste texto deixar claro as opções metodológicas que a embasaram, o caminho percorrido em busca das professoras alfabetizadoras, que aqui têm uma importância primordial, assim como também a apresentação dessas alfabetizadoras para que o leitor conhecesse um pouco da trajetória de cada uma e percebesse o quão ativas e lúcidas elas são.

No segundo capítulo, a fim de compreender a situação educacional do período delimitado, 1931 a 1961, traço uma breve retrospectiva sobre a educação no Brasil e em Minas Gerais citando legislações, decretos e Reformas que influenciaram diretamente na educação primária do período em questão.

CAPÍTULO II

FRAGMENTOS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

2.1- A educação primária no Brasil

Os defensores da escola e de sua importância no processo de civilização do povo tiveram de, lentamente, apropriar, remodelar, ou recusar tempos, espaços, conhecimentos, sensibilidades e valores próprios de tradicionais instituições de educação. Mas não apenas isso: a escola teve também de inventar, de produzir o seu lugar próprio, e o fez, também, em íntimo diálogo com outras esferas e instituições da vida social (FARIA FILHO, 2003, p. 136).

Para compreendermos o lugar e as circunstâncias em que as alfabetizadoras realizaram seus primeiros estudos no período delimitado nesta pesquisa, 1931 a 1961, julgamos fundamental recuperar, historicamente, o início da educação das primeiras letras no país.

Até meados do século XVII, a economia da Colônia teve sua base econômica alicerçada na produção açucareira. Nesse período, aqui desembarcaram elementos da pequena nobreza de Portugal, a fim de organizar a vida na Colônia. A economia nesse momento esteve baseada nas grandes propriedades e na mão de obra escrava. Surgiu, na metrópole, a necessidade de catequização dos indígenas e a educação da classe dominante, que também sentia a necessidade de detenção dos bens culturais. O conteúdo cultural, portanto, foi transportado para a Colônia por meio dos padres da Companhia de Jesus. Essa educação cabia exclusivamente a uma minoria, filhos de donos de terra e de senhores de engenho, dessa minoria estavam excluídos as mulheres e os filhos primogênitos, que recebiam apenas os rudimentos de uma educação escolar e a preparação para assumir a direção da família e dos negócios.

De acordo com Fernando Azevedo, in Romanelli (2001) o ensino dos jesuítas era dotado de um grande amor às letras, concentrando seus esforços em desenvolver em seus discípulos as atividades literárias e acadêmicas que correspondiam aos ideais de homem culto em Portugal. Esse ensino não correspondia à realidade da vida na colônia, pois as atividades

de produção não exigiam preparo administrativo nem em sua mão de obra. Nesse sentido, o ensino ocupou um lugar à parte, sem utilidade em uma sociedade que se baseava na agricultura rudimentar e no trabalho escravo.

No início, os jesuítas ocuparam-se da catequese, por meio da conversão dos indígenas, criando as escolas elementares para os pequenos índios e os filhos dos colonos, mas gradativamente foram ocupando-se com a educação da elite.

Assim os padres acabaram ministrando, em princípio, a educação elementar para a população índia e branca em geral (salvo as mulheres), a educação média para os homens da classe dominante, parte da qual continuou nos colégios preparando-se para o ingresso na classe sacerdotal, e educação superior religiosa só para essa última. A parte da população escolar que não seguia a carreira eclesiástica encaminhava-se para a Europa, a fim de completar os estudos, principalmente na Universidade de Coimbra, de onde deviam voltar os letrados (ROMANELLI, 2001, p.35).

A então classe dirigente percebe o poder da educação na formação dos representantes políticos junto ao poder público. Os graus de bacharel e os de mestre em artes passaram a possuir o poder de ascensão na hierarquia social da colônia.

Marquês de Pombal, primeiro-ministro de Portugal, iniciou em 1759 e concluiu em 1772 a reforma do ensino, ocasionando mudanças sensíveis à educação escolar de todo o reino português, causando danos imediatos à educação da Colônia. A primeira dessas mudanças foi a que retirava o ensino das mãos dos jesuítas, ocasionada por insatisfação da população quanto à escravidão dos índios e ao fanatismo religioso, como estes eram praticamente os únicos educadores da Colônia, pode-se imaginar o que isso significou. Os jesuítas não foram substituídos, senão em parte, e somente 13 anos depois de sua expulsão é que ocorre a imigração de professores régios com o objetivo de organizar a instrução primária e tomar iniciativas que proporcionassem a formação de professores em terras brasileiras.

A reforma de Pombal, segundo Romanelli (2001), oficializou o ensino elementar, organizando um currículo que abrangia a alfabetização, o cálculo elementar e rudimentos de instrução cristã. Criou ainda cursos avulsos que incluíam o latim, a retórica e a filosofia racional que, no conjunto, poderiam dar uma instrução de nível médio. Com a expulsão dos jesuítas, surge então o ensino público propriamente dito, financiado pelo estado para atender a população, não mais aquele que era financiado pelo Estado, mas que servia à igreja. O Estado, assumiu pela primeira vez, os encargos com a educação, e leigos começam a se introduzir no ensino.

Em 1807, quando Portugal é invadido por tropas Francesas, a família real e a corte se vêem obrigadas a mudar para o Brasil, conseqüentemente, por um lado, ocorre uma reorganização administrativa e, por outro, um maior desenvolvimento da vida urbana de Vila Rica, Salvador, Recife e Rio de Janeiro.

Com D. João nasce no Brasil o ensino superior, através da criação dos primeiros cursos na Colônia, a fim de proporcionar a educação para a elite aristocrática e nobre da Corte, contrapondo com o total descaso relegado aos demais níveis de ensino. Durante toda a monarquia, a preocupação com a educação de letrados esteve diretamente ligada à necessidade de se preencher os cargos administrativos e políticos do país. O ensino secundário permanece com as aulas régias. Quanto ao ensino primário, de acordo com Ribeiro,

Continua sendo um nível de instrumentalização técnica (escola de ler e escrever), pois apenas tem-se notícia da criação de “mais de 60 cadeiras de primeiras letras”. Tem sua importância aumentada à medida que cresce o número de pessoas que vêm nele, não só um preparo para o secundário como também para pequenos cargos burocráticos (2000, p. 42).

Com o início da exploração da mineração, surge, ou se torna mais nítida, uma camada social intermediária, que se destaca quanto ao seu comprometimento político e a importância dada à educação. Desprovida de terras, essa pequena burguesia utiliza a escola como forma de assegurar o status a que aspirava na sociedade.

Quanto à organização docente, a promulgação da Lei Geral do Ensino de 1827 efetivou a intervenção estatal na tentativa de homogeneizar a formação docente.

O Ato Adicional de 1834 confere às províncias o direito de regulamentar e promover a educação primária e média em sua jurisdição. As províncias, sem muitas condições financeiras, disponibilizavam antigas aulas régias em liceus com pouca organização, permitindo que a maioria do ensino secundário ficasse a cargo da iniciativa privada o que contribuiu para uma educação elitizada no país. O ensino primário, por sua vez, esteve fadado ao abandono. Contava com poucas escolas, sobrevivendo por meio de alguns mestres-escola que, sem possuírem outra profissão, se prestavam a ensinar. Esses professores “mestres” se apresentavam sob a forma de qualquer cidadão que dominasse algumas habilidades como leitura, escrita, cálculo e que manifestasse o interesse em transmiti-las.

A década de 1850, com relação à educação, é apontada, segundo Ribeiro (2000), como uma época de férteis realizações, restritas, entretanto, em sua maioria ao município da Corte.

Essas realizações, dentre outras, são referentes à criação, em 1854, da Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte, destinada a fiscalizar e orientar o ensino público e particular; ao estabelecimento das normas para o exercício da liberdade de ensino e de um sistema de preparação do professor primário. A Inspeção se restringia à Corte, não tendo sido instituído um plano nacional de fiscalização das escolas primárias e secundárias, visava um aprimoramento de objetivos, conteúdos e métodos e, conseqüentemente, uma melhora de aproveitamento por parte dos alunos, continuando a educação restrita a poucos como ressalta Ribeiro:

A instrução primária continuou constituída de aulas de leitura, escrita e cálculo. Pressupõe-se que cerca de um décimo da população a ser atendida o era realmente. Não se tem certeza, já que não existiam estatísticas educacionais (2000, p. 57).

Diante disso a autora destaca que, no Brasil, a distribuição de escolas não se efetivou de forma racional pelo território nacional, a exclusão não se fazia de um nível para outro, e sim no início da escolarização, pois, a grande maioria da população não tinha condições e, às vezes, nem interesse devido ao regime de vida a que estava submetida, em ingressar e permanecer na escola. Nas últimas décadas do império, com o aumento da até então reduzida camada média, é que se deu início às pressões pela abertura de escolas. A República que se desponta encontra no Brasil uma população mais diferenciada. Segundo Romanelli,

O povo já não abrangia apenas a massa homogênea dos agregados das fazendas e dos pequenos artífices e comerciantes da zona urbana: transparecia a heterogeneidade da composição social popular, pela divergência de interesses, origens e posições. Existia já uma pequena burguesia, em si mesma heterogênea, uma camada média de intelectuais letrados ou padres, os militares em franco prestígio, uma burguesia industrial, ensaiando seus primeiros passos, e todo um contingente de imigrantes que, na zona urbana, se ocupavam de profissões que definiam classes médias e, na zona rural, se ocupavam da lavoura (2001, p. 41).

A Constituição da República de 1891 vem consagrar a descentralização do ensino, delegando à União a responsabilidade de criar e controlar a instrução superior e o ensino secundário, e aos Estados criar e controlar o ensino primário e o ensino profissional, que se dividia principalmente em escolas normais para moças e escola técnicas para os rapazes. Essa medida deixa clara a distância existente entre a educação das classes dominantes e a educação

do povo. A educação da população se resumia ao ensino primário e não atingia a todos. Poucos eram os professores, as escolas normais não conseguiam cumprir a sua função de substituir o antigo “mestre” pelo “novo” professor do ensino primário, somente algumas, porém, deram início imediato à formação de professores, algumas recorrendo à formação no exterior. Era intenção destas a formação do docente com métodos que privilegiassem a ordem e o controle disciplinar mais do que a formação de conhecimentos necessários para instruir.

A defesa da instrução como elemento de integração do povo à nação, fortalecido com a proclamação da República, propiciou a necessidade de produção de uma nova escola, organizada de acordo com os interesses do projeto educacional da nova ordem que se implantava. Nesse período foi atribuído à educação popular o papel de formação do cidadão republicano, consolidando o novo regime e promovendo o desenvolvimento social e econômico.

Nos meados do séc. XX, os grupos escolares haviam se tornado modalidade de escola primária no país, acompanhando o processo de urbanização e democratização do ensino público. Os grupos escolares foram disseminados por Minas Gerais, São Paulo e demais Estados, consagrando o modelo de escola elementar que se encontra em vigor atualmente nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental. Este porém foi um modelo que também teve sua contribuição para a formação das elites, pois a educação das massas populares ainda não se colocava como importante no contexto. Saviani esclarece:

Quanto ao significado pedagógico da implantação do modelo dos grupos escolares, cumpre observar que, de um lado, a graduação do ensino levava a uma mais eficiente divisão do trabalho escolar, ao formar classes com alunos de mesmo nível de aprendizagem. E essa homogeneização do ensino possibilitava um melhor rendimento escolar. Mas em contrapartida, essa forma de organização conduzia, também, a mais refinados mecanismos de seleção, com altos padrões de exigência escolar [...] (2004, p. 30).

De acordo com Nagle (1974), o renascimento dos ideais liberais, que acompanham a sociedade brasileira ao longo da primeira república, presencia dois fatores de relevância para a educação brasileira, são eles: a passagem do sistema agrário-comercial para o sistema urbano-industrial e a transformação da estrutura da sociedade de estamental para uma sociedade de classes. Esses fatores contribuíram para as grandes transformações culturais do país, introduzindo novos padrões de pensamentos, novas regras de conduta e novos valores, conduzindo ao início de novas formulações teóricas em substituição ao modelo antigo.

O resultado de tantas transformações sociais acarretou, na década dos vinte, do século passado, o aparecimento do entusiasmo pela educação e do otimismo pedagógico, como afirma Nagle:

[...] de um lado, existe a crença de que, pela multiplicação das instituições escolares, da disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional, e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo; de outro lado, existe a crença de que determinadas formulações doutrinárias sobre a escolarização indicam o caminho para a verdadeira formação do novo homem brasileiro (escolanovismo) (1974, p.100, parênteses do autor).

A educação escolar, então, agia como elemento propulsor da evolução da sociedade brasileira rumo aos caminhos alcançados por nações mais desenvolvidas. Dessa forma, a defesa da instrução elementar para todos tornou-se parte central do projeto liberal da sociedade, instituído ao longo da primeira república.

A preocupação com a escolarização do povo brasileiro fez com que o tema constasse de diversos programas e organizações e passasse a ser considerado como um dos grandes problemas nacionais, pois estava também associado às exigências políticas. O interesse pela educação aparecia em todos os níveis de ensino, principalmente na disseminação da escola primária que proporcionava a aquisição dos direitos políticos.

A década dos vinte herdou, do decênio anterior, a bandeira de luta contra o analfabetismo. Os dados levantados pelo recenseamento de 1920, as discussões e os estudos resultantes da conferência sobre o ensino primário de 1921 e o constrangimento que dominou o ambiente espiritual em 1922, quando, ao mesmo tempo que se procurava comemorar o primeiro centenário da independência, pesava sobre a nação uma cota de 80% de analfabetos - conforme cálculos da época – transformaram o analfabetismo na grande vergonha do século, no máximo ultraje de um povo que vive a querer ingressar na rota da “moderna civilização” (NAGLE, 1974, p.112).

Este é um momento de constantes planos de reforma da escola primária em diversas regiões do país. O problema em questão não é apenas aumentar quantitativamente as escolas primárias, mas encará-las como etapa fundamental na formação mais que na instrução do cidadão brasileiro. Acredita-se, de acordo com os novos padrões, que a escola primária é capaz de regenerar o homem brasileiro e, por conseqüência, a sociedade brasileira, incluindo uma nova formulação do programa, nova instrumentação que torne o trabalho docente mais

eficaz. Dessa forma, a ambição republicana de formar um homem novo concede aos professores um papel simbólico de grande relevo, promovendo com isso a conseqüente valorização dos professores do ensino primário.

De acordo com Romanelli (2001), não havia, até então, diretrizes traçadas pelo Governo Federal para o ensino primário. Este nível de ensino não recebia qualquer atenção do governo, estava diretamente ligado à administração dos Estados que desenvolviam as ações referentes à escola primária. Estas ações, porém, ocorriam sem um direcionamento único, sem uma diretriz central, cada Estado estabelecia suas próprias alterações de acordo com sua própria política, ocasionando uma desorganização no sistema de ensino primário. Assim,

Várias reformas do ensino realizadas pelos Estados haviam atingido em cheio a escola primária, desde a década de 1920. Mas eram reformas isoladas, que contribuíam para acentuar mais ainda as diferenças regionais em matéria de educação (ROMANELLI, 2001, p.160).

Como exemplo dessas reformas isoladas temos em 1920, como resultado da preocupação com a educação das massas populares, pela primeira vez emerge no país, através da reforma paulista, conduzida por Sampaio Dória, a única dentre as reformas da década de 20, que procurou enfrentar este problema, estabelecendo que a primeira etapa da escola primária, com duração de dois anos, seria gratuita e obrigatória para todos, tendo como objetivo garantir a universalização das primeiras letras, ou seja, assegurar a alfabetização de todas as crianças em idade escolar. Segundo Saviani (2005), esta reforma resultou em um tipo de escola primária, aligeirada e simples e recebeu muitas críticas, não sendo inteiramente implantada.

A União era sempre solicitada a colaborar com os Estados nas campanhas de eliminação do analfabetismo e disseminação da instrução primária. Além da visível necessidade de educação para a população inculta e analfabeta, estava a preocupação em inibir as escolas estrangeiras. O governo federal, que desde 1918 subvencionava a educação primária convoca os Estados para uma conferência, a fim de estudar e planejar ações conjuntas de disseminação da escola primária.

Nagle (1974) destaca que a Conferência Interestadual de Ensino Primário realizou-se de 12 de outubro a 16 de novembro de 1921,

[...] os resultados finais consagraram o princípio da “missão constitucional” da União para intervir na difusão do ensino primário, com o objetivo de combater o analfabetismo; especialmente, confirmaram a competência da União em subvencionar as escolas primárias estaduais e definir as exigências compatíveis para a fiel execução de medidas dessa ordem (NAGLE, 1974, p. 137, aspas do autor).

É nesse quadro de reformas e reorganização da instrução pública nos Estados e no Distrito Federal que tem início no Brasil a difusão dos ideais da Escola Nova, defendidos pela ideologia do movimento liberal, que traz consigo a mensagem de instrumentação institucional de remodelação da ordem política, econômica, social e cultural do país. Esse é um momento de grande efervescência ideológica e inquietação social, há um desajuste entre as forças sociais dominantes e as novas forças sociais em emergência.

Os ideais da Escola Nova foram disseminados por meio da expansão da literatura, onde se publicaram trabalhos referentes à nova pedagogia, propondo novas práticas no lugar das antigas, introduzindo novas atividades e remodelando as já existentes, apresentando diferentes situações de ensinar-aprender. Nesse momento, o novo se junta ao já estabelecido modelo tradicional da escola primária, e as experiências educativas tendem a favorecer a formação da personalidade integral do educando.

O método intuitivo, já em difusão com os movimentos reformistas, ganha um aliado com a pedagogia da Escola Nova. Esta realça a importância do emprego da observação como recurso de aquisição de conhecimentos e padrões de comportamento. A Escola Nova propõe que o professor comece a ensinar o aluno a observar, colocando-o em contato com as diferentes coisas e fatos.

Faz-se necessário ressaltar que, com o processo de expansão, reforma e remodelação da escola primária, vão aparecer novas exigências quanto à formação dos professores. Com as novas atribuições da escola primária surge a necessidade de se alterar e aperfeiçoar o curso de formação de professores primários, a fim de que o novo professor tivesse condições de executar sua nova missão.

Em se tratando das escolas normais, estas se tornaram instituições criadas pelo Estado para controlar os profissionais que, imbuídos de importância na escolarização das massas, encontram também nesse momento espaço de afirmação profissional. Nesse momento de formação, mais que lugar de aquisição de técnicas e conhecimentos, é que se dá a configuração profissional. Várias tentativas de substituir a legitimidade republicana foram realizadas pelo Estado Novo no terreno educacional, principalmente por meio de

reformulações importantes na formação de professores. O otimismo pedagógico também se concentra no esforço para difundir e repensar a escolarização técnico-profissional, capaz de formar a mão de obra nacional.

Uma outra preocupação constante da época vem a ser a implantação do regime universitário no país, por ser este o único capaz de preparar as elites dirigentes que norteariam os destinos da nação.

Alguns Estados como São Paulo, Bahia, Pernambuco e Distrito Federal foram os primeiros durante a década de 1920, cada um com suas especificidades, a realizar a reforma da escola normal. Nessas reformas foram incluídas disciplinas como anatomia e fisiologia humanas, pedagogia, história da educação, sociologia e psicologia. Embora o curso normal continuasse a manter atenção acentuada com as disciplinas de formação geral, vigorava entre elas algumas disciplinas das chamadas ciências da natureza.

As reformas dos Estados, apesar de diferenciadas entre si, contribuíram para a melhoria na qualidade do ensino normal. Coube, entretanto, ao Estado de Minas Gerais a mais diferenciada e complexa reforma do ensino normal, estabelecida pelo Regulamento do Ensino Normal, que estabeleceu a reorganização desse nível de ensino, dividindo-o em três níveis que se articulavam entre si e com o ensino secundário. De acordo com Nagle, havia

[...] diferenciação quanto ao nível de formação e de privilégios desta decorrentes, embora, não houvesse obstáculos intransponíveis entre um e outro nível, desde que havia a possibilidade de o aspirante ao magistério primário elevar-se na escala por meio de novas qualificações que fosse obtendo (1974, p.223).

Pode-se compreender que essa reforma buscou remodelar o ensino em Minas Gerais, os primeiros passos para caracterizar o ensino normal como técnico e profissional. O trabalho de reorganização da instrução pública mineira, envolveu principalmente o ensino normal e contou com a colaboração de técnicos estrangeiros e de profissionais brasileiros, professores e administradores, que foram enviados ao exterior, por meio de bolsas de estudo.

Outro fator que contribuiu para melhoria da qualidade do ensino normal foi a criação, por meio das reformas, das escolas-modelos ou escolas de aplicação, que foram instaladas anexas às escolas normais com a intenção de servirem como campo de prática aos futuros professores e às vezes como campo de pesquisa educacional. As escolas de aplicação conferiam ainda ao ensino normal características de um ensino prático e técnico. Ocorreram

também outras iniciativas importantes para o contínuo aperfeiçoamento dos professores em serviço como os cursos de férias e a criação de gabinetes, laboratórios e museus.

A partir dos anos de 1930, o sistema educacional passa por um período de expansão, decorrente do desenvolvimento acelerado do país. Esse período foi marcado também pela disputa ideológica entre duas correntes, uma conservadora outra contrária.

Desde 1924, de acordo com Romanelli (2000), um grupo de educadores brasileiros, dentre eles Heitor Lira, José Augusto, Antônio Carneiro Leão, Venâncio Filho, Everardo Backeuser, Edgard Sússekind de Mendonça e Delgado de Carvalho, unidos por idéias renovadoras sobre o ensino, criam a Associação Brasileira de Educação, uma associação formada para sensibilizar o poder público e a classe de educadores da época para os principais problemas educacionais no país. Era o começo de um movimento renovador que culminou na publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional em 1932, e nas futuras discussões que resultaram na elaboração do texto das constituições de 1934 e 1937, e no projeto de lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961. Romanelli ressalta a importância dessa associação para as futuras discussões educacionais do país,

Era, portanto, o movimento renovador que iria ter na ABE seu órgão representativo e seu centro divulgador. Era também o começo de uma luta ideológica que iria culminar na publicação do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional”, em 1932, e nas lutas travadas mais tarde em torno do projeto de lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (ROMANELLI, 2000, p. 129).

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, elaborado por Fernando Azevedo e outros 26 educadores brasileiros, surgiu da necessidade de se construir um programa de reconstrução da educação para o povo brasileiro. Tratou de importantes questões ligadas a temas como gratuidade e obrigatoriedade do ensino, explicitou a educação como um direito do ser humano e como tal deveria estar vinculada ao meio social, saindo de seu isolamento. Proclamou a educação como função do Estado, de forma que nenhuma classe social seja excluída ou privilegiada, reivindicou ação firme e objetiva do Estado de modo a garantir escola para todos.

Outras reivindicações do Manifesto podem ser salientadas: a necessidade de se oferecer um ensino leigo nas escolas públicas, livre de quaisquer influências de seitas, religião ou dogmas; a obrigatoriedade do ensino, encarou a educação como uma necessidade econômica, social e de direito do ser humano, daí a necessidade de torná-la obrigatória, a co-

educação que exige direitos iguais a ambos os sexos quanto à qualidade da educação e à autonomia da função educativa, e à descentralização do ensino.

O Manifesto analisou a educação do ponto de vista sociológico, filosófico e psicológico, estimulando uma nova concepção de educação, explicitando, em seu início a relação dialética que deve existir entre educação e desenvolvimento. O educando, no Manifesto aparece como centro do processo educacional, tendo em vista o ideário da Escola Nova que fundamentou esse documento.

Foi decorrente das idéias contidas no manifesto que a constituição de 1934 estabeleceu o ensino primário integral, a gratuidade do ensino e a descentralização do ensino como nos coloca Romanelli:

Pertence também ao “manifesto” o conteúdo de vários artigos da constituição: o de n.º150, referente à fixação do Plano Nacional de Educação, à ação supletiva da União, ao ensino primário integral, à gratuidade do ensino, etc; o de n.º 151, que representa a vitória da luta pela descentralização do ensino, como se vê de seu texto: “Compete aos Estados e ao Distrito Federal organizar e manter sistemas educativos nos territórios respectivos, respeitadas as diretrizes estabelecidas pela União (2001, p. 152).

Se, por um lado, o Manifesto dos Pioneiros retratou as necessidades e reivindicações acadêmicas de movimentos sociais de educadores que empreenderam a luta para a formação do “novo” homem brasileiro, por outro lado, estavam as exigências políticas de interesse pela disseminação da escola primária, essencial à aquisição dos direitos políticos.

De acordo com Saviani (2005), em 1934, Gustavo Capanema, tendo substituído Francisco Campos no Ministério da Educação, deu seqüência ao processo de reforma educacional ao qual passava o país. Essas reformas interferiram, nos anos 30 no ensino superior e, a partir de 1942, nos demais níveis de ensino por meio das leis orgânicas, também conhecidas como “Reformas Capanema” que, em 1942, abrangeu o ensino industrial e secundário, em 1943 o ensino comercial, em 1946 o ensino normal, primário e agrícola, complementados com a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) em 1942 e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), em 1946.

Em 1942, ainda se tratando do ensino primário, por meio do decreto do então Ministro Gustavo Capanema, foi instituído o Fundo Nacional do Ensino Primário. Este Fundo se destinava à aplicação e melhoria do ensino elementar em todo o Brasil. Porém, só em agosto de 1945, foi regulamentada a concepção de auxílio federal aos Estados, atendendo tanto a

educação comum de crianças em fase escolar quanto o ensino destinado aos adultos. Foi com base nesse Fundo que, no final da década de 40 e ao longo dos anos 50, desencadearam-se as campanhas de educação e alfabetização de adultos.

Nesse período, a política educacional foi caracterizada pelo dualismo do ensino. Havia uma separação entre o ensino das elites, que era destinado ao trabalho intelectual, e o ensino popular, voltado para a formação das classes trabalhadoras, centrado na preparação e adiestramento dos trabalhadores manuais. Apenas o ensino secundário dava acesso às carreiras do ensino superior. O aluno que cursasse o ensino técnico só teria acesso às carreiras do ensino superior se recommençasse o ensino médio, cursando todas as séries do curso.

Essas idéias eram contrárias às propostas estabelecidas pelo Manifesto dos Pioneiros, que pregava uma educação comum destinada a todos, independente da origem e classe social. Porém, o ideário renovador e seus representantes tiveram oportunidades dentro da esfera educacional, e seus esforços foram impulsionados, em 1938, com a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP).

Logo após a queda de Getúlio Vargas, e com a mudança de regime, foi promulgado o Decreto-Lei de n.º 8.529, no dia 02 janeiro de 1946, também chamado Lei Orgânica do Ensino Primário. Nesse mesmo dia foi promulgado também o Decreto-Lei n.º 8.530, a então chamada Lei Orgânica do Ensino Normal.

Em relação ao ensino primário, trata-se praticamente da primeira legislação nacional, desde a Lei Geral do Ensino de 1827, que vem regulamentar o ensino primário. Este passa, então, a ter três finalidades que são as seguintes: proporcionar a iniciação cultural; formar o desenvolvimento da personalidade e elevar o nível dos conhecimentos necessários à vida na família, à defesa da saúde e à iniciação no trabalho (PILETTI, 2000). O Decreto estabelece, ainda, a divisão da educação primária em duas categorias, segundo Saviani (2005), Romanelli (2001) e Piletti (2000): Ensino Primário Fundamental, composto por quatro anos e destinado a crianças entre 7 e 12 anos, e o Ensino Primário Supletivo, com duração de dois anos e que se destinava a adolescentes e adultos que não tiveram a oportunidade de frequentar a escola em idade adequada.

Quanto ao ensino Normal, segundo Piletti (2000), o Decreto-Lei de n.º 8.530, chamado de Lei Orgânica do Ensino Normal, também teve três finalidades: formar professores para as escolas primárias, habilitar administradores escolares para as mesmas escolas, e desenvolver e propagar conhecimentos e técnicas sobre a educação da infância. De acordo com o autor o Ensino Normal estava organizado em dois ciclos,

O ensino normal também era organizado em dois ciclos: o primeiro, com duração de quatro anos, formava regentes de ensino primário; e o segundo, de três anos, destinava-se a formação de professores primários. O curso de regentes de ensino articulava-se com o primário, ao passo que o de formação de professores primários articulava-se com o ginásio e sua conclusão assegurava o direito de ingressar em cursos da faculdade de Filosofia, desde que atendidas as exigências peculiares à matrícula (PILETTI, 2000, p. 93).

Em 1946, com a volta da normalidade democrática, entra em vigor uma nova Constituição que definiu como competência única da União fixar as diretrizes e bases da educação nacional. Romaneli destaca alguns artigos primordiais da educação presentes na Constituição:

Art. 166: A educação é um direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana. / Art. 167: O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos poderes públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem. / Art. 168: A legislação do ensino adotará os seguintes princípios: I - o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional/ II- o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos (ROMANELLI, 2001, p. 170).

Ainda de acordo com a autora, os princípios liberais da Constituição de 1946, que asseguravam direitos e garantias individuais e inalienáveis, aliados à intervenção do Estado para assegurar essas garantias, estavam impregnados do espírito democrático, inspirados nos princípios proclamados pelos pioneiros e disseminados pelos educadores no princípio da década de 1930. Outro enfoque nesse documento e que não foi contemplado nos anteriores, foi a previsão de recursos mínimos a serem investidos pela União, Estados e Municípios na educação, a fim de que o direito instituído fosse realmente assegurado.

Foi com base nos princípios implícitos nessa Constituição, garantindo direitos e liberdades individuais e a intervenção do Estado para assegurar esses direitos, que o então Ministro da Educação, Clemente Mariani, constituiu uma comissão de educadores com a finalidade de estudar e propor um projeto de reforma geral da educação nacional.

A comissão, encarregada de estudar e elaborar o anteprojeto para as diretrizes e bases da educação, teve o professor Lourenço Filho como presidente, e contou com subcomissões para o Ensino Primário, Ensino Médio e Ensino Superior. O anteprojeto foi elaborado e

encaminhado à Câmara Federal em novembro de 1948 e, após anos de negociações e modificações no texto original, resultou na Lei 4.024 votada somente em dezembro de 1961.

Diante de tais fatos, observa-se que de 1931 a 1961 o país passou por inúmeras modificações econômicas, políticas e sociais. A demanda social de educação cresceu no decorrer desse período, exercendo uma pressão cada vez mais forte pela expansão do ensino no Brasil. Essa expansão aconteceu de forma desigual por todo o país, priorizando as regiões onde se concentravam as relações de produção capitalista.

Nesse período, ocorre, então, a expansão do sistema escolar, acontecendo de forma atropelada e desigual, sem uma real política nacional de educação. Esse crescimento não se fez de forma satisfatória em relação à quantidade e à qualidade da educação.

Por meio dos censos demográficos realizados no Brasil, podemos observar o panorama da alfabetização brasileira. Os censos, inicialmente, foram realizados com intervalos de vinte anos. Somente a partir de 1940 eles passaram a ser feitos a cada dez anos. De acordo com Ferraro (2002), as estatísticas censitárias, estão sujeitas as distorções, principalmente as escolares podem ser questionáveis, uma vez que tendem a fornecer números irreais e a minimizar o problema da repetência. O autor alerta para problemas referentes à qualidade no trabalho realizado com as estatísticas educacionais:

Analisar “níveis de analfabetismo e de letramento na população brasileira ao longo dos censos” implica lidar com estatísticas educacionais. Isso coloca o problema da qualidade (validade e fidedignidade) dessas estatísticas, problema este certamente tão velho quanto as próprias estatísticas, provavelmente mais grave quando se trata de estatísticas sociais, como as da educação (FERRARO, 2002, p. 22, parênteses do autor).

Apesar das possíveis distorções, julgamos necessário reproduzir aqui um desses quadros censitários a respeito das taxas de pessoas alfabetizadas ou analfabetas no país de 1900 a 1960, período este que contém parte do período desta pesquisa, portanto é de nosso interesse observá-lo.

QUADRO 1
Taxas de alfabetização e de analfabetos nas idades de 15 anos e mais, de 1900 a 1960

	1900	1920	1940	1950	1960
%DE ALFABETIZADOS	34,66	35,06	43,78	49,31	60,52
% DE ANALFABETOS	65,34	64,94	56,22	50,69	39,48
	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fonte: LOURENÇO FILHO, 1965, p. 252.

No quadro acima, observa-se que de 1900 a 1920, período em que, no Brasil, não havia grandes preocupações quanto à alfabetização do povo brasileiro, a taxa de analfabetismo no país permaneceu nesse período praticamente inalterada. Após os anos vinte, quando se começam a traçar planos para a educação primária, começam a haver alterações na taxa de pessoas alfabetizadas no país. Após os anos de 1940, quando entra em vigor a constituição federal que enfatiza o direito do cidadão à educação, aumenta sensivelmente o número de pessoas alfabetizadas, principalmente no período que corresponde de 1950 a 1960. Podemos constatar então que os esforços realizados no país, com o intuito de disseminar a educação primária, durante e após 1930, teve resultados favoráveis e progressivos durante os anos posteriores.

É nesse cenário histórico-educacional do país que se inserem as histórias de nossas alfabetizadoras, o período em que, ainda meninas, iniciaram sua inserção no mundo das primeiras letras, ampliaram seus estudos e, posteriormente, passaram a alfabetizar as crianças da cidade: Ituiutaba. Julgo necessário ainda situar esse contexto de forma um pouco mais específica, tratando, a seguir do cenário educacional do Estado Minas Gerais.

2.2 Ensino Normal: Formação Docente em Minas Gerais

Minas Gerais foi um dos Estados brasileiros que mais se destacou em relação à educação de seu povo. Pretendo, aqui, traçar um panorama geral dos acontecimentos que marcaram e demarcaram os caminhos percorridos pela educação primária e pela formação de professores no Estado de Minas.

De acordo com Romanelli (2000), até meados do século XVIII, na capitania de Minas Gerais não havia escolas de nenhum nível, devido, em parte, à colonização tardia, só iniciada na passagem do século XVII para o século XVIII com o surto aurífero e a proibição de se estabelecer ordens religiosas na região. A própria colonização de Minas Gerais não favorecia, no início, a fixação do homem à terra. Os mineradores que aqui chegavam, mudavam-se rápido, não tendo tempo de fixar raízes e nem de estabelecer as famílias. Apenas com o passar dos tempos, com a fixação do homem à terra e a constituição das famílias, é que os novos ricos, sentindo a necessidade de se igualarem às camadas dirigentes de outras regiões e de assegurarem algum controle sobre a administração da capitania, se interessaram pelos cuidados com a educação dos filhos.

A proibição de que se instalassem ordens religiosas na região, únicas no momento capazes de assumir a tarefa da educação fazia com que algumas famílias se organizassem na busca da instrução:

E enquanto não se encontrava solução para o problema, a juventude mineira ia sendo preparada pelas chamadas escolas domésticas, onde avultavam as figuras de algumas raras mães alfabetizadas e dos tios-padres, para depois se encaminhar aos colégios jesuítas do Rio e da Bahia e, mais tarde, se dirigir à Metrópole, de onde regressava transformada em padres ou doutores (ROMANELLI, 2000, p. 10).

A crescente preocupação com a educação dos filhos acabou se transformando em pressão das camadas mais ricas para derrubar a proibição real quanto ao estabelecimento de ordens religiosas na Província. E quando ocorre a instalação do bispado de Mariana, as famílias apresentaram a necessidade de se criar junto à diocese, um Seminário, que é instalado em 1750, nos moldes dos colégios jesuítas:

Por toda a segunda metade do século XVIII e início do século XIX, o seminário marcaria sua presença na cultura mineira preparando, de início, a geração que fez ou presenciou a Inconfidência e, depois, a geração que acompanhou a Independência e dela participou, fornecendo os primeiros políticos mineiros do Império e algumas figuras de destaque na vida cultural do Brasil de então (ROMANELLI, 2000, p. 12).

Muitas críticas eram feitas à instrução pública em Minas Gerais no século XIX, estas se referiam à falta de escolas, de materiais, de locais adequados ao ensino, da ineficácia dos métodos utilizados, da ausência de professores devidamente habilitados e, principalmente,

quanto à falta de uma Escola Normal que os preparassem de maneira adequada para o trabalho pedagógico, considerada pelos dirigentes mineiros a principal causa do atraso em que se encontrava a instrução pública elementar.

A lei N.º13, de 1835, criou a primeira Escola Normal na então capital mineira, Ouro Preto, estabelecida somente em 1840, para que pudesse garantir a formação necessária aos professores que atuariam no sistema público primário. Entretanto, seu funcionamento era irregular, intercalando períodos de abertura e fechamento até 1872, quando foi criada, em Campanha, uma nova Escola Normal onde, juntas, passaram a preparar os professores para o ensino primário de Minas Gerais. A importância de se estabelecer uma Escola Normal se justificava pela necessidade de habilitar os professores em um método de ensino que fosse capaz de levar a instrução a um número cada vez maior da população, em um tempo cada vez mais reduzido e que gerasse menos custos para a província.

Após o decreto régio de 1827, que atribuía às províncias a responsabilidade pelo ensino primário e secundário e ao governo monárquico o ensino superior, a Lei n.º 13, de 1835, foi a primeira a propor uma organização para a instrução pública mineira. Nela foram criadas cadeiras de primeiras letras, estabelecendo-se o que deveria ser ensinado, o horário das aulas e a formação dos professores que nela atuariam, e os parâmetros para a conduta moral dos docentes.

Com a institucionalização da Escola Normal, passa-se a exigir dos professores a ida para a capital para que pudessem se habilitar e, posteriormente, se submeterem a exames para receber o diploma de professor. Ainda de acordo com a Lei n.º 13, eram realizados concursos e provas de habilitação para que os docentes, inclusive das escolas particulares, fossem considerados aptos para o exercício da docência.

A fundação da Escola Normal demonstra, também a preocupação do estado provincial com uma política pública de educação e de formação docente. Os discursos que circulavam perante a elite mineira e as demais do país, qualificavam-na como a única instituição capaz de formar eficazmente os futuros professores. Sendo assim,

O século XIX no Brasil caracteriza-se como um período no qual a preocupação com a instrução e educação do povo tornava-se uma questão de central importância. Foram várias as iniciativas da elite imperial para organizar a instrução pública no país. Entre elas a produção de uma legislação específica para o ensino e da necessidade de formar professores. A organização da instrução era considerada a principal estratégia para a construção do Estado Nacional e das formas de garantir a ordem e civilizar o povo. A institucionalização da formação dos professores ganha centralidade.

Naquele momento percebe-se que a elite imperial torna fundamental a idéia de produzir um modelo ideal de professor que se pretendia para a instrução pública (INÁCIO [et.al], 2006, p.65).

O investimento na formação de professores contribuiu para a profissionalização do exercício da docência, exigindo dos professores não apenas competências pedagógicas, mas também conduta moral e religiosa de acordo com os valores da época. Porém, os investimentos realizados na província mineira, assim como em outras, foram realizados de maneira equivocada pois estiveram concentrados somente na formação de professores e na uniformização do ensino, não se ocupando em construir um sistema de ensino que atendesse à população da província. A partir 1872, outras Escolas Normais são instaladas em Minas Gerais e, de acordo com Mourão, no final do Império esta era a situação do ensino em Minas Gerais:

Pelo ano de 1882, havia em Minas Gerais, as seguintes escolas normais: a de Ouro Preto, com 153 matrículas; a de Campanha, com 109; a de Diamantina, com 98 alunos matriculados; a de Montes Claros, com 56; a de Sabará, com 121 alunos matriculados. Em 1886, os dados estatísticos fornecidos sobre a instrução pública primária, pela Inspeção Geral de Instrução Pública da Província, eram os seguintes: - cadeiras criadas de instrução primária: - 1527, inclusive 36 aulas noturnas e 7 em cadeiras, sendo 336 em cidade, e vilas, 850 em freguesias e 341 em distritos e povoados. Destas 1527 cadeiras, apenas 336 eram do segundo grau (1962, p. 15-16).

Durante o século XIX, as discussões sobre a instrução no país e no Estado de Minas Gerais circularam em torno dos métodos de ensino. Segundo Faria Filho e Resende (2001), os profissionais da educação utilizavam de métodos voltados para um modelo prático de funcionamento da sala de aula, a ação pedagógica era organizada de forma a assegurar a rapidez, eficácia e economia do ensino.

Um dos métodos utilizados era o método individual, em que o professor, mesmo quando tinha vários alunos, acabava por ensinar cada um individualmente. O professor passava alguns minutos junto ao aluno, dando-lhe atenção individual, em seguida o procedimento era repetido com os demais alunos até que todos recebessem os ensinamentos. O método individual era predominante da instrução doméstica e se caracterizava pelo fato de os alunos ficarem muito tempo sem o contato direto com o professor. O método foi muito criticado, pois foi utilizado em uma época em que se afirmava a necessidade de se utilizar racionalmente o tempo, ensinando rápido e de maneira econômica.

Diante disso, uma nova metodologia é experimentada, denominada de método Lancasteriano ou mútuo, cuja característica principal foi o fato de utilizar os próprios alunos como auxiliares dos professores. Segundo seus defensores, com as condições materiais adequadas e com a ajuda dos alunos mais adiantados, um professor poderia atender até mil alunos em uma única escola, abreviando, portanto, o tempo, em comparação com o método individual, e economizando no pagamento de salários a um reduzido número de professores. O sistema do método mútuo aparecia a seus defensores como uma poderosa arma na luta em disseminar a educação a um número maior de pessoas. Durante as experiências realizadas, foi-se percebendo a inviabilidade desses métodos, pois não foram produzidas as condições materiais necessárias, e a formação dos professores para atuarem nessa metodologia era limitada.

Por meio dessas constatações, o método mútuo deu lugar aos chamados métodos mistos, que buscavam aliar as vantagens do método individual às vantagens do método mútuo e dos aspectos positivos do método simultâneo, em que o professor lecionava a muitos alunos e a várias classes diferentes e contava em cada sala de aula com a ajuda de alunos monitores que o auxiliavam em algumas tarefas. Com o passar do tempo, vai-se estabelecendo que o método simultâneo era o que melhor atendia às especificidades da instrução escolar, em que a ação do professor sobre vários alunos simultaneamente contribuía para a otimização do tempo escolar, proporcionando a organização dos conteúdos em diversos níveis. O estabelecimento desse método só se torna possível com a produção de materiais didático-pedagógicos como cadernos, livros e quadro negro, que possibilitam ao professor manter os diversos grupos ocupados ao mesmo tempo. Em cada período, a imprensa procurava divulgar as vantagens de cada método para o ensino, como explicitado:

A partir de 1825, começam a circular, nas páginas do jornal O Universal, numa clara intenção de pregar a generalização da instrução a todas as camadas da sociedade, as vantagens da utilização do Método Mútuo nas classes de primeiras letras. Na década de 1840, circulavam entre os mestres as vantagens do Método Simultâneo, afirmadas pelas memórias do professor Francisco de Assis Peregrino (FARIA FILHO E RESENDE, 2001, p. 102).

Como ressaltado anteriormente, a preocupação com os métodos de ensino ocupou o centro das ações educacionais no decorrer do século XIX, mesmo com toda a atenção o que se viam eram alguns professores utilizando o método individual, outros o método mútuo e outros ainda pelo simultâneo.

A partir de 1870, segundo Faria Filho (2007), a inspiração na produção do educador suíço Pestalozzi muda o curso da discussão, saindo dos métodos e recaindo diretamente sobre as relações pedagógicas de ensino aprendizagem

Assim, por variadas vias, a discussão sobre os métodos, que enfocava a questão da organização da classe, e o papel do professor como organizador e agente da instrução vão dando lugar às reflexões que acentuam a importância de prestar atenção aos processos de aprendizagem dos alunos, afirmando que “o professor somente poderia ensinar bem se o processo de ensino levasse em conta os processos de aprendizagem do aluno” (FARIA FILHO, 2007, p. 143).

Essas reflexões levaram ao chamado método intuitivo, assim denominado pela importância que seus defensores davam à intuição e à observação, primordiais e insubstituíveis da aprendizagem humana. Esse método chamava a atenção para a importância da observação das coisas, dos objetos, da natureza, dos fenômenos e ainda para a necessidade da educação dos sentidos como fundamentais do processo de instrução escolar.

Com a proclamação da república em 1889, as autoridades do Novo Estado de Minas Gerais se defrontaram com inúmeros problemas, dentre eles o do ensino. Apesar de sua importância na federação, os governantes mineiros não poderiam ditar normas de ensino para que a situação se normalizasse, visto que não havia diretrizes de âmbito federal para tanto. Houve alguns decretos, sobre a instrução elementar que permanecia com as normas do tempo do Império, porém, foram sem grande importância.

Apenas três anos após a proclamação da república, surge uma Lei, de n.º 41, de 3 de agosto de 1892, conhecida como reforma Afonso Pena, com a finalidade de reformar a instrução pública em Minas Gerais nos seus diferentes graus. Essa reforma, foi essencialmente descentralizadora, com marcada orientação democrática, compreensível em uma república nova, criou um órgão técnico para estudar métodos e processos de ensino, estabeleceu a inspetoria ambulante para permitir a fiscalização das escolas do interior. Quanto à tarefa educacional, o Estado fazia grande parte, mas reconhecia e às vezes subvencionava o ensino particular. As escolas recebiam classificação diferente, de acordo com a sua localização; quanto à disciplina diferiam e muito da que vigorava no tempo do Império, onde os castigos rebaixavam moralmente os alunos. Nessa reforma, as correções eram feitas de modo a elevar a moral do aluno. A Reforma veio, ainda, carregada de traços positivistas, revelados na tendência do enciclopedismo e no currículo e programas do ensino normal e

primário. Na reforma Afonso Pena, percebe-se o intuito de afastar o magistério da política, havendo no curso normal a dispensa do curso seriado, permitindo-se a realização de exames feitos de uma só vez de todo o currículo escolar.

Vários atos oficiais sobre o ensino, em seus diferentes momentos, marcaram o ano de 1893, como o Decreto n.º 607, regulamentando as Escolas Normais do Estado e o de n.º 655, regulamentando as escolas de instrução primária.

É a partir de 1906, que o presidente do Estado de Minas Gerais, João Pinheiro, deu início à reforma do ensino primário e técnico-profissional. A Reforma João Pinheiro trouxe a Minas Gerais a modernidade pedagógica, além de reunir as escolas isoladas com a criação dos Grupos Escolares, instituindo a constituição do espaço e tempo do que conhecemos hoje.

Com a criação dos Grupos Escolares em Minas Gerais, expressou-se uma concepção de uma política pública que visualizava a educação como elemento de progresso econômico e de urbanidade rumo à construção do cidadão inserido na república. Assim, no decorrer da primeira república, a educação escolar e em especial a educação nos Grupos Escolares agia como elemento propulsor da evolução da sociedade brasileira rumo aos caminhos alcançados por nações mais desenvolvidas. Dessa forma, a defesa da instrução elementar para todos se tornou parte central do projeto liberal da sociedade instituído com a república.

Em 1916, com vistas à uniformização do ensino primário no Estado de Minas Gerais, o Decreto n.º 4524/1916 unificou os programas das Escolas Normais, tomando como padrão a Escola Normal da capital, determinando que ela fosse padrão a todas as outras quanto às normas administrativas, programas, horários, processos de ensino, escrituração e regimento interno. Ainda de acordo com o decreto, as Escolas Normais, assim organizadas, tinham o direito de requerer, junto ao Estado, a equiparação, garantindo aos seus alunos os mesmos direitos dos diplomados pela Escola Normal da capital. Esse quadro perdurou até 1925, quando então o Decreto n.º 6831/1925 passou a exigir o atestado de equiparação apenas das Escolas Normais privadas.

A defesa da instrução como elemento de integração do povo à nação, fortalecido com a proclamação da República, propiciou a necessidade de produção de uma nova escola, organizada de acordo com os interesses do projeto educacional da nova ordem que se implantava. Nesse período foi atribuído à educação popular o papel de formação do cidadão republicano, consolidando o novo regime e promovendo o desenvolvimento social e econômico. Nos meados do séc. XX, os grupos escolares haviam se tornado modalidade de

escola primária no país, acompanhando o processo de urbanização e democratização do ensino público.

A década de 1920 foi marcada pelo confronto de idéias entre correntes divergentes, influenciadas pelos movimentos europeus. Culminou com a crise econômica mundial de 1929, uma crise de natureza ética que foi resultado da incapacidade da classe dominante que estava no poder de incorporar no sistema os setores emergentes no país. Como consequência dessa crise, a escola é vista como ponto estratégico para promover a socialização necessária a essas classes em sua integração na sociedade. Peixoto explicita:

Para o governador de Minas Gerais, Antônio Carlos, um dos líderes da oligarquia no estado, a crise é, sobretudo ética. Resulta da incapacidade das elites de então abrir brechas aos grupos emergentes. Sua solução depende da modernização do aparelho do Estado, pois só através do aperfeiçoamento das instituições públicas seria possível salvar a democracia no país. Esse regime embora ideal, encontrava-se ameaçado pelo uso de práticas inadequadas, como o voto a descoberto, as eleições a “bico-de-pena”, a intolerância às oposições, práticas que terminaram por colocar em risco, entre nós, a própria sobrevivência do Estado democrático. Era necessário, pois, redemocratizar a República brasileira, através de uma profunda revisão das instituições públicas, o que incluía mudanças no papel do Estado e a moralização do povo (2003, p. 76, aspas da autora).

A formação de professores em Minas Gerais, no período que antecedeu a Revolução de 1930, sofreu importantes reformulações, levadas a termo pelo Secretário dos Negócios do Interior, Francisco Campos e pelo Inspetor Geral de Instrução Pública, Mário Casasanta que, visando a reabilitar a escola mineira, realizaram, em 1927, uma grande reforma no Ensino Primário e Normal do Estado, adotando os princípios da Escola Nova.

Do ponto de vista ideológico, em função de sua postura liberal, ao investir na educação, Antônio Carlos e o secretário do Interior, Francisco Campos, esperam estar contribuindo para promover uma ampla reforma nas consciências e, a partir daí, criar uma nova ordem social – a sociedade democrática aberta – em que se desconhecem lutas e conflitos. É a reconstrução social pela escola [...] segundo Francisco Campos, a principal função da escola é integrar o indivíduo ao meio social, dotando-o de certa homogeneidade na maneira de sentir, transformando-o de indivíduo em cidadão. A palavra cidadão expressa para campos, o indivíduo capaz de exercer sua liberdade, no sentido da racionalidade existente. Ser é racional. Por isso, para ele, a função da escola é transformar os indivíduos em seres racionais, adaptando-os de maneira adequada á sociedade (PEIXOTO, 2003, p. 78-79).

A opção da reforma mineira pelo ensino primário é justificada pelo caráter estratégico que Antônio Carlos e Francisco Campos atribuem ao ensino da leitura e da escrita, condição indispensável para a aquisição da cidadania e do direito ao voto. Dentro desta perspectiva, expandir a escola primária, representava a democratização da sociedade. Outros fatores motivadores foram as reivindicações feitas pelo povo por maiores oportunidades escolares no país, as exigências de formação de mão-de-obra, e da inserção dos novos grupos na educação, não só os urbanos, mas também a população rural. A preocupação quanto ao ensino normal se deve ao fato de se considerar o trabalho do professor a base sobre a qual se apóia a educação primária, o principal responsável pelo seu êxito ou fracasso.

Faz-se necessário destacar outro fator de facilitação da Reforma: a legislação em vigor que, orientando-se pelo princípio da descentralização, conferia aos Estados ampla autonomia em relação ao ensino primário e aos cursos técnicos que incluía o Curso Normal, reservando à União o ensino secundário e superior direcionado a educação das elites.

A reforma de Campos, segundo Peixoto (2003), teve como objetivo imprimir uma nova conformação à escola mineira, fazendo com que esta se tornasse uma colaboradora da família e da sociedade na construção de uma nova ordem social no país. Com o intuito de alcançar essa nova configuração, de encontrar elementos e formas de organização do trabalho escolar, Campos, adota princípios da Escola Nova.

Esse novo modelo de escola, em oposição ao modelo tradicional, teve no aluno o centro da ação educativa, onde a criança deveria ser respeitada em suas características e necessidades biopsicológicas. Os elementos mais importantes nesse modelo foram os métodos, os programas e o professor, tendo sempre como objetivo maior o seu significado para o aluno e sua adaptação ao meio. Para Campos, o bom funcionamento da escola estava garantido com o controle desses três itens. Para tanto, inicia-se um controle rigoroso quanto ao processo de ensino, das atividades exercidas pela escola e pelo professor em sala de aula.

Ao abordar os problemas relacionados à educação, reconheceu-se a importância do professor na implementação do novo modelo de educação proposto. Campos passou a encarar a formação do professor sob um novo prisma, ou seja, percebendo a necessidade de oferecer a ele condições de realização de um bom trabalho. Nesse período, a profissionalização do magistério era tema muito discutido e controvertido.

Campos promove a reforma do Ensino Normal, visando torná-lo um curso capaz de oferecer aos futuros professores os instrumentos necessários e indispensáveis ao exercício da

profissão. A Reforma amplia a duração do Curso Normal para sete anos, fortalecendo suas bases teóricas e práticas pelo curso de aplicação com duração de dois anos. Peixoto esclarece:

De acordo com o decreto n.º 6831/1925, que regulamentava o Ensino Normal em Minas Gerais, à formação do professor para o ensino primário se dava em 6 anos, assim distribuídos: Curso Fundamental, com duração de 2 anos, tendo como objetivo reforçar a formação básica do futuro professor, e Curso Normal, com duração de 4 anos, destinado à formação pedagógica. O esquema de formação, previsto por Campos, compreende três cursos, desenvolvidos em 7 anos: o de Adaptação, posterior ao Primário, tem a duração de 2 anos e se destina ao preparo do candidato à matrícula no Curso Preparatório; o Preparatório, com a duração de 3 anos, destina-se a ministrar a cultura geral indispensável à formação do magistério primário; e o de Aplicação com duração de 2 anos e de caráter estritamente profissional. Seu currículo é composto pelas seguintes disciplinas: Psicologia Educacional, Biologia e Higiene, História da Civilização, particularmente dos métodos e processos da educação, Metodologia e Prática Profissional (2003, p. 90).

A formação do professor foi um dos pontos-chave no movimento de renovação do ensino mineiro. Se na reforma do Ensino Primário, tudo deveria convergir para o desenvolvimento da criança, na reforma do Ensino Normal a idéia predominante foi a da formação do professor. O governo utilizou vários meios para isso, suas atenções se voltaram também para o aperfeiçoamento do professor, investindo na formação daquele que estava atuando. Hoje, chamamos esse tipo de formação de formação continuada. Com essa visão foram previstos cursos, conferências e os chamados “dia da Leitura” que constavam de duas horas semanais, normalmente as quintas-feiras destinadas à leitura na biblioteca ou em salas pré-destinadas, com a finalidade de atualização dos professores sobre temas importantes para a cultura docente.

Em Minas Gerais, a preocupação com a profissionalização do magistério não se ateuve à formação. Incluiu várias medidas visando à instituição do magistério como carreira, prevendo formas de acesso e promoção, utilizando-se de prêmios com o objetivo de incentivar estudos e pesquisas na área educacional como coloca Peixoto:

Em sua tentativa de regulamentar a profissão docente, o Regulamento de Ensino Primário enfatiza alguns pontos já presentes na legislação anterior, tais como: exigência de diploma para o acesso à carreira; de concursos para provimento de cargos; estímulo à produção através de prêmios; e a tentativa de um controle moral sobre o professor. Mas ele vai mais longe, ao insistir na titulação e no concurso como condições para efetivação nos cargos da carreira do magistério e garantindo aos seus portadores prioridade no acesso à carreira (2003, p. 98).

No período que se seguiu à Revolução de 1930, em Minas Gerais, o esquema de formação de professores, implantado por Francisco Campos e Mário Casasanta, foi reduzido, a fim de diminuir custos e facilitar o ensino e o reconhecimento oficial do ensino ministrado pelos estabelecimentos particulares. Assim, o Decreto n.º 10.362/32, do Estado de Minas, suprimiu o Curso Preparatório, reduzindo de 7 para 5 anos o tempo previsto para a formação de professores, constando então de 2 anos de Adaptação e 3 anos de Normal. O Decreto acabou ainda com a distinção entre as Escolas Normais de primeiro e segundo graus, visando a eliminar preconceitos em relação aos egressos das Escolas Normais de 1º grau, mantendo a antiga organização apenas nas Escolas Normais de Belo Horizonte e Juiz de Fora.

O governo provisório que assumiu o poder em fins de 1930 se organizou para estabelecer os princípios básicos do novo regime, criando novos ministérios, entre eles o Ministério da Educação e Saúde Pública que teve como primeiro ministro Francisco Campos. Em consequência de uma reforma da escola primária implementada no Distrito Federal, entre 1935 e 1937, segundo a qual deveria ser dada às crianças uma formação cultural mais ampla, foi efetivada também uma reformulação nos cursos de formação docente, buscando preparar o professor para que fosse diferente daquele que, até então, vinha atuando na escola primária. Essa mudança acarretou uma ampliação das Escolas Normais com a criação dos Institutos de Educação, abrangendo do ensino pré-primário até o ensino superior, com um curso regular para a formação dos professores para atuarem no magistério primário.

Em 1937, com o Golpe de Estado, foram adotadas políticas de educação autoritárias e centralizadas, cujo objetivo era o desenvolvimento de um espírito patriótico e nacionalista, reafirmando e ampliando os princípios da constituição de 1934. A formação dos professores primários também foi atingida pelos princípios do Estado Novo por meio de sua organização, objetivos e conteúdos controlados pela União e voltados para o desenvolvimento do espírito patriótico e nacionalista.

Durante a década de 1940, o governo federal, dando seqüência a iniciativas do governo revolucionário, fixou normas para a formação do professor primário, estabeleceu ainda exigências para o exercício do magistério nos diferentes níveis do ensino. As medidas tomadas integravam um programa de modernização e objetivaram assegurar condições para o desenvolvimento industrial.

Com o governo Vargas, a educação passou a ocupar posição estratégica no sentido de assegurar o progresso econômico com ordem. Não bastava, para isso, a expansão da escola;

era necessário renová-la, dotando-a de padrões e formas de organização que fossem compatíveis com os avanços da ciência, imprimindo nela os mesmos padrões de racionalidade de outras esferas do serviço público. As instituições especializadas em formação de professores ganham acentuada importância.

Durante o período republicano, as escolas normais passaram por um desenvolvimento mais acelerado como elucida Romanelli:

Em 1949, eram elas, ao todo, 540, espalhadas por todo o território nacional. Não tinham, porém, essas escolas organização fundada em diretrizes estabelecidas pelo governo federal. Tal como o ensino primário, o ensino normal era assunto da alçada dos Estados, focando restritas as reformas até então efetuadas aos limites geográficos dos Estados que as promovessem. Assim, portanto, a Lei Orgânica do Ensino Normal, promulgada no mesmo dia que foi promulgada a Lei Orgânica do Ensino Primário, teve os mesmos efeitos administrativos que esta última: centralizou as diretrizes, embora consagrasse a descentralização administrativa do ensino, e fixou as normas para a implantação desse ramo de ensino em todo o território nacional (2001, p.163).

As Leis Orgânicas do Ensino Primário e Normal de 1946 consolidaram o modelo nacionalista de formação de professores, elaborados na gestão do ministro Gustavo Capanema e implementados na gestão do Ministro Raul Leitão da Cunha, pregavam um ensino igual para todos e apresentavam várias especificidades de cada etapa de formação do aluno.

A regulamentação do Ensino Primário, de acordo com a referida Lei, possuía, em seus artigos, disposição sobre o corpo docente necessário para esse nível de ensino, sua carreira e remuneração.

A Lei Orgânica do Ensino Normal, Decreto-Lei n.º 8530, de 2 de janeiro de 1946, estabeleceu as diretrizes gerais necessárias para o funcionamento das Escolas Normais em todo o país, estabeleceu princípios e normas referentes a métodos, conteúdos programáticos, regime de estudos e processos didáticos. De acordo com a referida Lei, o Ensino Normal foi considerado como um curso de formação profissional de nível secundário e possuía as seguintes finalidades:

1. Prover a formação do pessoal docente necessário às escolas primárias; / 2. Habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas; / 3. Desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância. (Decreto-Lei n.º 8530 – de 2 de Janeiro de 1946, site: www.soleis.adv.br).

Ainda conforme essa Lei Orgânica, o Ensino Normal estava previsto nos seguintes ciclos:

Art. 2º. O ensino normal será, ministrado em dois ciclos. O primeiro dará o curso de regentes de ensino primário, em quatro anos, e o segundo, o curso de formação de professores primários, em três anos. / Art.3º. Compreenderá, ainda o ensino normal, de cursos de especialização para professores primários, e cursos de habilitação para administradores escolares do grau primário. (Decreto-Lei n.º 8530 – de 2 de Janeiro de 1946, site: www.soleis.adv.br)

O curso normal regional foi, por muito tempo e em muitos locais, o único lugar formador de professores qualificados para atuar no ensino primário. Na época, a maioria das alunas não prosseguia seus estudos até o nível superior, o Ensino Normal, possuía, portanto, caráter terminal e profissionalizante. O acesso das estudantes normalistas era limitado apenas a alguns cursos da Faculdade de Filosofia.

A Lei Orgânica previa as disciplinas a serem ministradas. Havia predominância de disciplinas de formação geral sobre as disciplinas de formação profissional, deixando evidente uma certa ênfase na cultura geral, em detrimento da formação técnico-profissional. As avaliações também foram previstas e consistiam em um conjunto de provas e exames, utilizando uma escala de zero a cem.

A referida Lei pecava ainda para a discriminação imposta em um de seus artigos que não seriam admitidos, em qualquer um dos ciclos, candidatos maiores de 25 anos. Essa determinação representava um entrave à qualificação de grande parte dos professores leigos que atuavam no magistério de então. Diante disso Romanelli assim se expressa:

Não se compreende a exigência dessa ordem num país em que a maioria do pessoal empregado no magistério primário de então estava desqualificado para a função e pertencia a uma faixa etária que excedia esse limite. Esse era o próprio impedimento legal para a qualificação de quem já exercesse o magistério sem estar qualificado (2001, p. 165).

A formação de professores primários não sofreu modificações com a queda da ditadura, permaneceu baseada no modelo nacionalista, consolidado pelas Leis Orgânicas que vigoraram por duas décadas. A política educacional vigente no país não conseguia atender às demandas apontadas pelo momento histórico de tomada da democracia, foram, portanto, necessárias novas reformas.

A perspectiva de uma educação nacional, que refletisse os princípios liberais que estavam incorporados na Constituição de 1946, só foi vislumbrada na década de 1950, com as discussões em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a qual só foi promulgada no ano de 1961.

O período que antecedeu à promulgação da LDB foi marcado por controvérsias em torno da centralização e descentralização do ensino e da dualidade entre escola pública e escola privada. O projeto de lei foi alvo de discussões por vários anos e gerou conflitos entre os representantes da igreja católica, que faziam a defesa da escola privada, e os representantes liberais, que defendiam a escola pública.

Esse foi o panorama educacional vigente até o período de 1961 no Estado de Minas Gerais, ano limite de nossa pesquisa, e que demarca a atuação das professoras alfabetizadoras que prestaram seus depoimentos sobre seus modos de fazer e conceber a alfabetização em um município do interior do Estado, Ituiutaba. Município, este, que recebeu as influências das legislações que regeram a educação primária e a formação de professores em Minas Gerais e no Brasil.

No capítulo III, apresento o município de Ituiutaba, sua gênese como município do interior mineiro, quais os recursos utilizados pela população para a instrução de seus filhos e a criação das primeiras escolas públicas da cidade. Revelo, ainda, as escolas de formação de professores onde as alfabetizadoras desta pesquisa estudaram.

CAPÍTULO III

HISTÓRIA LOCAL: O MUNICÍPIO ESCOLHIDO

A historiografia regional tem ainda a capacidade de apresentar o concreto e o cotidiano, o ser humano historicamente determinado, de fazer ponte entre o individual e o social (AMADO, 1990, p. 13).

Após destacar pontos importantes, inicialmente da educação brasileira e depois da mineira, assim como os reflexos ocasionados na educação do povo brasileiro e, como não seria diferente, na educação dos ituiutabanos, neste capítulo, apresento aos leitores o município de Ituiutaba, sua gênese, localização, o início da escolarização de seu povo e, mais especificamente, as escolas onde as professoras alfabetizadoras, sujeitos de nossa pesquisa, realizaram seus estudos iniciais.

Aqui apresento o Hino de Ituiutaba, opção tomada por mim enquanto estudiosa e também como cidadã ituiutabana encantada com sua cidade. Nosso hino deixa entrever o amor e entusiasmo do povo em relação à sua cidade, descreve ainda claramente nossa posição geográfica em relação ao Estado. O município realmente se localiza em um canto das terras mineiras, mais especificamente na ponta que forma o Triângulo Mineiro, ele exalta ainda os diferentes nomes que identificaram a cidade:

Neste canto da terra mineira,
Brasileiros nascemos um dia,
São José do Tijuco fagueira,
Nossa terra ferras assim dizia:

Ituiutaba, terra nutriz
Bendita e amada por todos nós
Ao porvir risonho, áureo e feliz
És proclamada em alta voz

Das caudais que banham volumosas

O Canal e a Cachoeira Dourada
As indústrias verão portentosas
Toda nossa fortuna aumentada

Vila Platina após se chamou
A São José, e a fama se gaba
Da terra que outro nome hou
O berço querido – Ituiutaba (CHAVES, 1998 p. 31).

O hino de Ituiutaba sofreu pequenas alterações em uma de suas estrofes no ano de 1994. A citação acima, porém, está em sua versão original uma vez que esta prevalecia no período delimitado para este estudo, compreendido entre 1931 a 1961.

A cidade de Ituiutaba integra a Região do Triângulo Mineiro, zona ocidental do Estado de Minas Gerais, limitando com os municípios da cidade de Prata, Campina Verde, Santa Vitória, Canápolis e Monte alegre de Minas, e tendo como Estados limites o Estado de Goiás, Mato Grosso e São Paulo.

A região antes de sua colonização foi dominada pelos índios Caiapós, sendo estes afastados através de diversos embates com os posseiros. O interesse pelas terras triângulinas surge, através dos relatos dos integrantes das bandeiras de 1810, que exaltaram as grandezas dessa terra. A Região do Triangulo Mineiro, considerada como Sertão da Farinha Podre, fazia parte naquele período do Estado de Goiás e por ele passava o caminho que ligava São Paulo a Goiânia, capital de Goiás.

No final do século XVIII, a escassez da exploração de minérios fez com que os homens fossem instigados a procurar outras formas de trabalho e de sobrevivência. Os sertanejos, bandeirantes ousados que seguiam a trilha do Anhanguera, por aqui passaram, nos séculos XVIII e XIX em busca de sesmarias, deram início ao povoado. A participação do homem sertanejo no processo de implantação e desenvolvimento da cidade de Ituiutaba se fez presente. Eles aqui se instalaram e se multiplicaram com suas famílias nas típicas fazendas, nos imensos latifúndios, desbravando as matas e erguendo uma região, a despeito de todas as adversidades reinantes na época. Em 1820, aqui chegaram os primeiros desbravadores desta terra, foram eles: Joaquim Antonio de Moraes e José da Silva Ramos, outros os sucederam como José Lemes Pereira dos Santos. Segundo Novais:

Os primeiros posseiros, verdadeiramente bandeirantes, enfrentaram toda a sorte de dificuldades possíveis, e é de se imaginar como deram início ao desordenado lugarejo, entre os córregos “sujo” e “pirapitinga”, com suas toscas casas espalhadas pelo cerrado, povoação incipiente e ainda sem nome, isto até 1839, quando foi instalado o distrito de “São José do Tijuco” pertencente ao termo de Vila de Uberaba, em razão da doação que fora efetuada pelos beneméritos pioneiros: JOAQUIM ANTONIO DE MORAES E JOSÉ DA SILVA RAMOS (mais ou menos em 1820), sendo que, posteriormente, outro abnegado posseiro: JOSÉ LEMES PEREIRA DOS SANTOS, também fez doação de terras na fazenda do “Carmo”, em benefício do novel distrito (1974, p. 24, aspas e grifos do autor).

Parte das terras doadas foram separadas e destinadas à construção de um cemitério e de uma capela, oferecida a São José, em homenagem a José da Silva Ramos. A primeira capela do povoado foi erguida em 1935, só recebendo seu primeiro vigário, padre Antônio Dias de Gouveia, em 1839, quando então foi criada a Freguesia de São José do Tijuco. O padre Antonio Dias, também fazendeiro, dividia o trabalho ritual da Igreja com os cuidados exigidos pelas terras. A capela de São José do Tijuco estava instalada ao lado do cemitério, era de pau-a-pique, coberta de folhas de buriti e cercada por paus de aroeira, somente em 1862 passou por melhorias recebendo a denominação de matriz.

Padre Ângelo Tardio Bruno, teve importante atuação no desenvolvimento do local, chegando, em 1883, encontra um vilarejo adormecido. O padre acumulava diversas funções, era ao mesmo tempo condutor de almas, político, engenheiro, juiz e professor, tentou organizar o espaço geográfico da cidade como relata Teixeira:

Esquadrejou o grosso fedegosal que aqui havia e o cerrado além, traçando futuras ruas. Trouxe Jácomo Zarito e Francisco Reinaldo, excelentes pedreiros, para as novas construções, saindo da fase do adobe e do pau a pique. Pedia dinheiro emprestado aos capitalistas, empregando-o em construções e uma vez prontas, cedia-as aos futuros moradores, muitas vezes bem abaixo do custo. Seu objetivo, entretanto era povoar, encher de casas o vazio do chapadão (1953, p. 238).

Naquele povoado, as terras férteis de tudo produziam, os cereais eram vendidos para todo o Estado, as pastagens se apresentavam ideais para a criação do gado. São José do Tijuco crescia e se fortalecia, almejava se separar do município do Prata e se constituir em um município à parte.

Nas primeiras luzes do século XX, pela Lei 319, de dezesseis de setembro de 1901, em plena efervescência das idéias republicanas, estando presentes várias autoridades como,

vereadores, o promotor de justiça da comarca de Uberabinha, o redator da “Gazeta de Uberabinha”, membros do Diretório Político do Partido Republicano Mineiro do município, a banda de música, dentre outros, foi empossada a primeira Câmara Municipal de Vila Platina e instalado o município. Este fato, representou um avanço para a comunidade naquele período, inclusive quanto à redefinição dos limites da cidade em relação aos municípios vizinhos, a política ituiutabana estabelecia relações de compromisso com o governo estadual, com o Congresso mineiro e com a República. Aqui reproduzimos em partes a ata de instalação do município:

Ao primeiro de Janeiro de mil novecentos e dois, às doze horas do dia, no Paço Municipal desta Villa Platina, [...] O Snr Presidente, depois de emocionado, dirigir-se aos collegas e ao povo, declarando que a sessão tinha por fim empossar-se a primeira Câmara Municipal de Villa Platina e instalar-se o Município, levantou-se, no que foi imitado por seus collegas e todo o povo e proferio, em alta voz, o compromisso da lei, o que foi feito em seguida, por todos os Snrs. Vereadores. Nesse acto sucessivo ouviu-se, com entusiasmo, o Hymno Nacional, executado pela banda musical. Em acto sucessivo o senhor Presidente nomeou uma Comissão composta dos Senhores Martins de Andrade, Ferraz de Almeida e Dias Ferreira, encarregada de convidar o Snr. Tenente Coronel Augusto Alves Vilella a tomar posse do cargo de Agente Executivo Municipal. Acompanhado da comissão o Tenente Coronel Augusto prestou, ao lado direito do presidente e perante a câmara o compromisso legal, sendo as suas últimas pallavras abafadas pelos sons da música, que executou o Hymno Nacional. Em seguida, achando-se de pé os Snrs. Presidente, Vereadores, Agente Executivo Municipal e todo o grande auditório, o Snr. Presidente, em voz alta, declarou empossada a primeira Câmara Municipal e instalado o Município de Villa Platina, creado pela lei nº 319 de 16 de setembro de 1901. As últimas pallavras do Snr. Presidente foram cobertas de vivas à câmara Municipal, à Villa Platina, ao Governo do Estado, ao Congresso Mineiro, ao Coronel Itagyba e à República, abafados ainda pelos sons da banda musical que, entusiasticamente executou o Hymno Nacional. A convite do Snr. Presidente e no character de orador official do Directório Político do Partido Republicano de Villa Platina, usa da palavra o Dr. José Petraglia que, com a sua proverbial eloquência, proferio longo, importante histórico discurso, felicitando ao povo do município, aos promotores de sua emancipação, saudando a República, ao Dr. Silviano Brandão, digno e eminente Presidente do Estado, ao Congresso Mineiro e, agradecendo a quantos, de outros municípios, vieram tomar parte no acto, demorou-se em exprimir a gratidão do povo para com o Governo do Estado e Congresso Mineiro [...] (ITUIUTABA, 1902, ata n.º1).

Pode-se constatar, por meio dessa ata, que estavam presentes os representantes dos Diretórios do Partido Republicano Mineiro. Percebe-se que a República se constituía em um regime aceito pelo grupo de políticos da cidade, e ficou claro o interesse da classe política em

divulgar os ideais republicanos no município de Vila Platina. Observa-se, ainda, que naquele solene momento de transição, o imaginário republicano se manifestou através de símbolos nacionalistas como a bandeira e o hino executado pela banda de música, estimulando o amor à pátria.

Até aquele momento, o único veículo de transporte em Vila Platina era o carro-de-boi, segundo Chaves (1985), em 1915 os carros-de-boi existiam em número de 375, o que dificultava idas e vindas da população. Gastava-se quase um mês para viagem de ida e volta a Uberaba e São Pedro de Uberabinha, hoje Uberlândia. A abertura de uma estrada ligando Vila Platina a São Pedro do Uberabinha é um dos marcos de seu crescimento, uma vez que foi de encontro à ferrovia Mogiana em São Pedro de Uberabinha, que se constituía na grande ligação comercial com Goiás, parte de Mato Grosso e de todo o Triângulo Mineiro. É dentro desse contexto que a região se introduz na economia nacional, o Triângulo Mineiro, pela sua posição bem localizada, tornou-se um dos maiores circuitos mercantis do Brasil.

A população de Vila Platina não dispunha de recursos modernos, mas continuava seu caminho rumo ao progresso. Nas ruas sem calçamento, junto aos casebres, ranchos de palha e pau-a-pique e algumas casas de alvenaria, instalavam-se os primeiros comércios, casas comerciais, farmácias, cinema, hospital, dentre outros. Surgem as primeiras escolas que, devido à relevância para o tema desse estudo, será discutido mais adiante. Em 1914 circula o primeiro automóvel, facilitando a vida daqueles sertanejos e ampliando as possibilidades de progresso.

Foi nesse contexto histórico, no ano de 1915, que Vila Platina foi elevada a Termo da Comarca do município do Prata pela Lei n.º 663, de 18/09/1915, com o nome de Ituiutaba. O topônimo “ITUIUTABA”, etimologicamente é de origem tupi e significa: I (rio), TUIU (tijuco) TABA (cidade), que quer dizer: Povoação do Rio Tijuco.

Nesse período, contrastando com o avanço na urbanização, aparece a seca e, conseqüentemente a miséria, a fome e várias doenças. De acordo com Oliveira,

Nota-se também nesse período que, rompendo dificuldades, a cidade buscou seu desenvolvimento, como por exemplo, a circulação de vários jornais (apesar de efêmero), a chegada do primeiro automóvel, a primeira projeção cinematográfica, o primeiro congresso das autoridades municipais do Triângulo Mineiro. Além desses, muitos outros fatores colaboraram para que Ituiutaba se destacasse dentre as mais recentes cidades do Triângulo Mineiro. Nos anos vinte, configuram-se, pela expectativa da população e do poder público em relação ao desenvolvimento da cidade, principalmente as atividades comerciais e agrícolas. Considera-se que a pequena população

com pouco mais de duas mil pessoas na zona urbana, dependia sobremaneira do trabalho rural, e as terras férteis e extensas produziam gêneros essenciais para o desenvolvimento da economia e do comércio da cidade (2003, p. 31).

O crescimento da cidade e do município era inegável, contava com área de 9500 km, abrangia então os limites da divisa de Monte Alegre e Prata até as margens dos rios Arantes e São Domingos, compondo o seu próprio território e o dos atuais municípios de Cachoeira Dourada, Capinópolis, Ipiacu, Santa Vitória, Gurinhatã e os Distritos de Chaveslândia, Perdilândia e Flor de Minas, que posteriormente foram desmembrados.

Abaixo, destaco o mapa do Estado de Minas Gerais, apresentando o esboço da divisão municipal vigente em setembro de 1920. Embora o desenho não esteja tão nítido, julgo necessário apresentá-lo para que o leitor possa visualizar a localização do município de Ituiutaba perante os outros municípios.

FIGURA 5
Foto das ruas centrais de Ituiutaba no ano de 1930



Fonte: Fundação Cultural de Ituiutaba

Esta imagem retrata a farmácia do Xanico e algumas residências existentes na cidade de Ituiutaba naquele período.

Outro local que servia aos ituiutabanos como ponto de encontro principalmente durante as décadas de 1920 e 1930, foi a Loja do Osório, uma espécie de armazém, circulava por ali, o povo da cidade e de todo o município. Homens, mulheres, moças e crianças, a mando de seus pais freqüentavam o balcão, sendo atendidos pelo próprio Osório, conforme explicita Chaves:

Ali se reuniam, diariamente, os políticos, médicos e advogados, rábulas e funcionários públicos, fazendeiros, compadre praqui, compadre prali... Alguns vinham de longe: do outro lado da Prata, do Campo Alegre, da Boca da Mata, da

beira do Tijuco, do S. Lourenço, dos baús... a cavalo, para fazer compras, conversar com seu Liça a saber novidades da “rua”. Estes traziam como matula, queijo e rapadura na garupa e, de volta, levavam latas de cocada, panos de chita, fósforo, remédios [...] (1984, p. 36).

Além de transações comerciais de todos os tipos, ali nasciam troca de idéias, de permutas, de dados e informações, também arranjos políticos e aconselhamentos matrimoniais. À tarde, após a chegada do correio fervilhavam-se os comentários. Os jornais da época que ali chegavam eram disputados com sofreguidão.

A economia do município até 1930 era essencialmente rural, baseada inicialmente na pecuária e na agricultura, aproveitando as pastagens naturais que a terra oferecia e a fertilidade da terra que contribuía para seu crescimento. O comércio sofreu influências positivas, criaram-se as primeiras indústrias: máquina de beneficiar algodão e pequena indústria de cereais. A chegada de lavouristas de diversos Estados do Brasil, atraídos pela fertilidade da terra, contribuíram para o aumento da população.

A cidade, ainda nesse período, teve grande participação na Revolução de 1930. A participação Tijucana na revolução de 30, segundo Chaves (1984), foi expressiva, o Triângulo Mineiro ocupava uma posição estratégica na emergência de uma guerra civil que estava próxima, por se situar em uma região de fácil acesso a outros Estados como Goiás e Mato Grosso. Rapidamente, foram recrutados 400 revolucionários que integraram o comando dos Batalhões “Tropeiros da Liberdade” e “Coluna Camilo Chaves”. A pronta participação dos Tijucanos foi reconhecida e apreciada pelo “Diário da Revolução” como especifica Chaves:

Desde os primeiros momentos do surto revolucionário brasileiro, que os filhos de Ituiutaba se distinguiram pelo entusiasmo e disposição com que pegaram as armas para defender os sagrados princípios da Revolução Nacional. Os elementos das melhores famílias daquele município foram os primeiros a entrar em ação revolucionária, organizando batalhões patrióticos, armando-se poderosamente, para enfrentar as forças inimigas, com ânimo forte e sadio idealismo. É digno, portanto, de todo o nosso aplauso o gesto varonil das forças novas Ituiutabanas. Isso demonstra que o amor à pátria, o sentimento da Nacionalidade unida na defesa de seus direitos, está fortemente arraigado na alma daquele município. Louvores, portanto, ao povo daquele rincão mineiro, que unido e forte, forma, talvez, o mais luzido e destemido contingente patriótico do Triângulo. Louvores a esse povo valoroso que num só movimento se pôs de pé para, com seu sangue, regar o solo pátrio e irmanado aos brasileiros que pelem o bom combate, salvar a República e redimir o Brasil (1984, p. 427).

A aristocracia rural, poderoso coronelismo até então, era a força dominante no município, atuando diretamente na política partidária, na sociedade, na educação e na instrução dos jovens, na provisão dos cargos públicos, no aliciamento de eleitores e no

comércio. A participação efetiva dos cidadãos Ituiutabanos na Revolução de 1930 deixava clara a defesa das idéias de oposição da Aliança Liberal.

Após as Revoluções de 1930 e 1932, operou-se mudança radical no comando da política municipal, emergiram novas forças, algumas oriundas dos batismos de sangue das trincheiras, da rígida disciplina militar e das glórias consagradoras adquiridas nos combates, outras emergentes de novas mentalidades, advindas das universidades, carregadas de idealismo, renovação e intolerância para com as estruturas arcaicas e antagônicas. Disseminava-se a necessidade de ruptura com os princípios da velha ordem que estavam sedimentados na sociedade. Diante disso, eram os jovens doutores que tomavam posições, ora se infiltrando sorrateiramente e habilidosamente nos quadros da política vigente, ora se servindo deles para êxitos profissionais e escaladas estratégicas ao poder. Em alguns momentos rompiam ruidosamente com as velhas estruturas políticas municipais, promovendo rixas, revoltas, desuniões, desequilíbrios nas relações de amizade e de parentescos. Durante a década dos 1930 e posteriores, Ituiutaba, aos poucos ia desenvolvendo em todos os aspectos, sua economia era baseada na produção rural, na agricultura e na pecuária, ainda não contava com indústrias mas possuía boas perspectivas comerciais.

Em 1935, o surto de garimpagem de diamantes em alta em algumas cidades mineiras, aqui se instalou com algumas cascalheiras e apesar de efêmero foi fator de contribuição para o aumento da população.

Em 1940, a população urbana ainda era pequena. Nessa época o município se destacava como possuidor de maior área cultivada no Estado. Estavam em pleno desenvolvimento agrícola, mas não se descuidavam da pecuária bovina, baseada no gado Zebu. Nessa década o município ostentava o título de Capital Brasileira do Arroz. Na cidade existiam mais de 100 máquinas de arroz, estabelecimentos que beneficiavam e comercializavam o cereal. Ituiutaba já havia iniciado sua marcha para o progresso, em sua organização urbana destacavam as avenidas amplas, identificadas no centro por números e nos bairros por nomes, havia praças de estruturas mais modernas, criação de escolas e hospitais. A população, já mais numerosa, era acrescida de migração estrangeira destinada ao comércio. Outro fato que merece destaque quanto ao aumento da população urbana é o deslocamento das pessoas do campo para a cidade, de acordo com Vilela,

[...] percebe-se a grande marcha do campo para a cidade, o que se convencionou denominar de êxodo rural. Dizia-se que o que tirava o fazendeiro de suas terras era a escola. Escola para seus filhos. Com a implantação do Estatuto da Terra e do

Estatuto do Trabalhador Rural na década de 60, inicia-se a grande marcha dos trabalhadores rurais para as cidades. A mecanização agrícola foi fator preponderante (2001, p. 87).

Famílias nordestinas também aportaram na cidade, chegavam, vindos de áreas flageladas pela seca em busca de trabalho na terra e aqui eram acolhidos.

No início da década de 1950, a economia continuava centralizada na produção rural, além da comercialização do gado para o abate, o fazendeiro criador de gado reservava parte do leite para o consumo, a maior parte, porém era desnatada, armazenada em forma de creme na própria fazenda e vendida para as duas fábricas de manteiga existentes na cidade.

O creme desnatado era recolhido pelos chamados caminhões cremeiros, caminhões das fábricas de manteiga, que recolhiam o creme armazenado nas fazendas. Esses caminhões fizeram importante elo de ligação entre a cidade e o campo, além de transportar o creme extraído do leite até as fábricas de manteigas, faziam o transporte de mercadorias, sal para o gado e passageiros entre as fazendas e a cidade, esses eram utilizados ainda em favor do lazer dos moradores das fazendas.

FIGURA 6
Foto da visita a Cachoeira Dourada (1956)



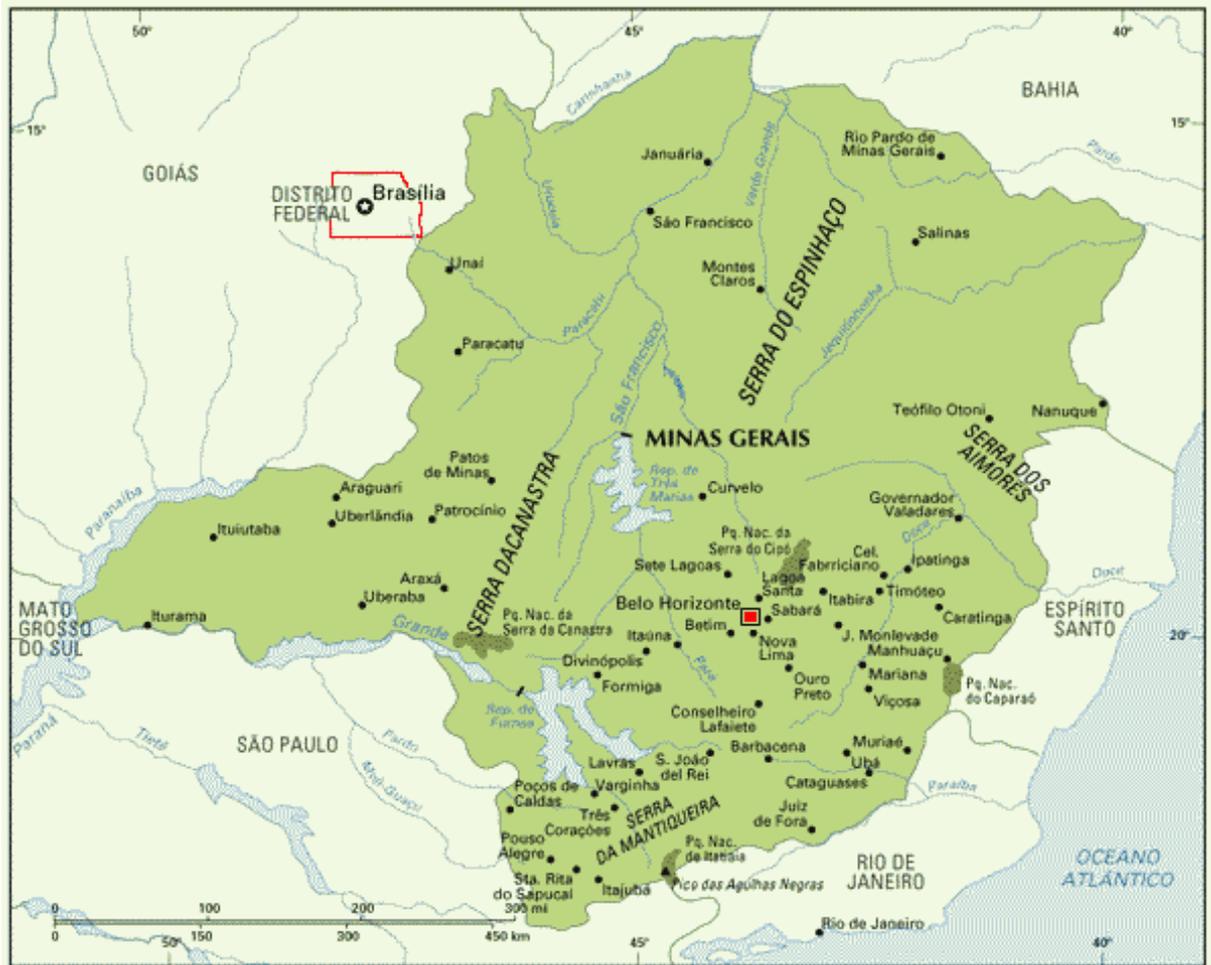
Fonte: Arquivo particular de Anéria Moraes Carvalho

A foto acima retrata um desses momentos em que um caminhão da empresa Baduy prestava ajuda aos moradores da região do Campo Alegre. Na foto em questão o caminhão foi utilizado para uma viagem de lazer até a Cachoeira Dourada, nas margens do Rio Paranaíba, onde as pessoas iam nos finais de semana para se banharem em suas águas cristalinas.

Ituiutaba, na década de 1950, abrangia os distritos de Santa Vitória, Capinópolis, Gurinhatã, Cachoeira Dourada e Ipiáçu. Aqui julgo necessário a exposição de mais um mapa de Minas Gerais para que os leitores possam ter a visualização da exata localização da cidade de Ituiutaba:

FIGURA 7

Mapa de Minas Gerais localizando o município de Ituiutaba.



Fonte: WEB Carta, 2007.

Justifico a utilização neste estudo com mais um mapa do Estado de Minas Gerais, este, de uma versão mais contemporânea, permite uma melhor visualização da localização exata da cidade de Ituiutaba e das demais cidades mineiras, assim como também de cidades que contribuíram para o desenvolvimento de Ituiutaba como Uberlândia e Uberaba, cidades por onde passava a Ferrovia Mogiana, responsável pela escoação da safra de grãos de Ituiutaba e onde muitos de seus jovens aportavam para realizar os estudos. Outro ponto de destaque do mapa é a cidade de Belo Horizonte que, além de toda a representatividade como capital mineira, foi o cenário onde uma das professoras alfabetizadoras citadas nesta pesquisa permaneceu por algum tempo a fim de aprimorar seus estudos na Escola de Aperfeiçoamento.

Uma outra fonte de renda dos Ituiutabanos estava concentrada na criação de suínos, que eram comercializados para abate e para as fábricas de banha existentes na cidade e em outras praças. A década de 1950 marca ainda a implantação do Matadouro Industrial de Ituiutaba e a fundação da Associação Médica de Ituiutaba.

Os fatos acima elencados foram os principais responsáveis pela urbanização da cidade de Ituiutaba na primeira metade do século XX, como podemos conferir no quadro abaixo.

QUADRO 2
Número de habitantes da cidade de Ituiutaba de 1940 a 1960

Ituiutaba – população		
1940		
Rural	Urbana	Total
30.696	4.356	35.052
1950		
Rural	Urbana	Total
43.127	10.113	53.240
1960		
Rural	Urbana	Total
39.488	31.516	71.004

Fonte: IBGE, 1940-1950-1960

De acordo com o quadro acima, observa-se que a população no município de Ituiutaba, até 1940 era reduzida, principalmente a da zona urbana. Após esta década, período em que a economia do município foi alavancada por meio da agricultura e da pecuária, teve um aumento de mais de 40% da população rural e de mais de 130% de aumento da população da zona urbana com relação aos dados de 1950. Desse período para o censo de 1960 observa-se um aumento ainda mais expressivo da população ituiutabana na zona urbana perfazendo um aumento de mais de 200%. Esse crescimento acelerado se deu pelo fluxo migratório da zona rural que, de acordo com o quadro, sofreu uma queda de mais de 8%, e ainda à criação de indústrias que atraíram mão de obra para a cidade de Ituiutaba.

3.1 Ituiutaba: as primeiras escolas do município

Neste texto, busco recuperar parte da história do município de Ituiutaba, sua evolução social, econômica e política, desde seus primórdios, necessário para compreendermos a educação escolar do município. Aqui serão apontados como ocorreu o início do processo educacional neste município, revelando as primeiras iniciativas realizadas no campo educacional, inicialmente na esfera privada e depois na pública e como estas se concretizaram nos anos iniciais do século XX até 1961, período delimitado neste estudo.

Foi ainda no período do Brasil Império que se deu o início do processo de escolarização em Ituiutaba, durante a monarquia, a preocupação com a educação, esteve diretamente ligada à necessidade de se preencher os cargos administrativos e políticos do país tendo, portanto, caráter eminentemente elitista. A educação primária estava relegada ao abandono.

O pontal triângulino era ainda um sertão afastado dos centros mais populosos e civilizados, possuidor de pequena população de costumes rústicos, de maioria analfabetos, de linguajar pitoresco e pouco vernáculo. Nesse sentido, é interessante observar o que retrata Chaves:

Constituída da maioria de analfabetos brancos, subnutridos e doentes, a população sertaneja era portadora de acentuadas e cristalinas virtudes morais. A estreita convivência entre parentes, vizinhos e, mesmo com estranhos ao meio familiar, fazia do compadrio, eficaz instrumento de aproximação e intercâmbio comercial ou poderio político. Relacionamento impulsionado pela necessidade de romper o isolacionismo da vida rural, isolamento esse que deixou profundas raízes no comportamento negativista ao associativismo urbano e classista. [...] humilde, prestativo, generoso e honesto, o nosso matuto conservava atitude de respeito pelas mulheres, pelos velhos, pelos patrões e pelos chefes de família. Tinha o costume generalizado de tomar bênção de pais e avós, padrinhos e tios, padres e bispos, que veio de priscas eras e se conservou por vários séculos neste país (1985, p. 84).

Nas primeiras luzes da república, a educação primária, era realizada pelas famílias ou por algum mestre-escola que reunia algumas crianças em sua própria casa para o ensino das primeiras letras. Em Ituiutaba, ainda Vila Platina, esta educação ficou a cargo do Padre Ângelo que dentre as muitas atribuições acumuladas, teve também a de professor como relata Côrtes:

Foi vereador e juiz de paz. Ergueu a Capela da Abadia e fundou colégios. Nos primeiros tempos, foi o único professor, apesar de não conhecer bem a língua portuguesa. Nessa profissão, foi substituído por José Antônio Januzzi, também italiano. Anos depois, a seu convite, veio o professor João Teixeira, também conhecido por “João Mestre” (2001, p. 48, aspas da autora).

Nos primórdios da alfabetização do povo de Ituiutaba, o ensino das primeiras letras era realizado por meio da contratação de professores/as particulares, que atuavam na faixa do ensino primário; até mesmo com vistas às precárias condições culturais da época, muitos professores/as de forma anônima contribuíram, segundo Novais (1974), para diminuir a taxa de analfabetismo da pequena cidade. Esses utilizavam suas próprias casas ou algum cômodo cedido por algum dos pais ou membro da sociedade, reuniam-se alunos por um pequeno período do dia para estudo. Segundo depoimento da alfabetizadora Saraiva, em 1926, estudou com uma dessas professoras/as:

Ela trabalhava no Grupo como diretora, sabe? Foi essa minha forma de estudar, foi com professora particular. Nessa rua lá embaixo [...] Na casa dela. Era uma escolinha, tinha, eu acho, que uns 15 (quinze) alunos (SARAIVA, 2007).

De acordo com Romanelli (2001), nesse momento, não havia diretrizes traçadas pelo governo federal para esse nível de ensino. Os governantes, na realidade jamais tinham cuidado seriamente desse assunto, a educação elementar estava sujeita a obras esporádicas das ordens religiosas, ou de iniciativas particulares. Numerosos professores passaram pela cidade contribuindo, à sua maneira, na zona urbana e rural para alfabetizar as crianças, dentre eles estão segundo Novais (1974): Itagiba, Clementina, Coletto de Paula, Francisco Lorena, Constancio Ferras de Almeida, Joaquim Antonio da Silva Benedito Leite, Minervina Cândida de Almeida, Torrezão, Salazar, Ocarícia, Laurinho, José Inácio de Souza, José Mestrinho, Gustavo Luiz Borges, José Januzzi, Anísio Junqueira, Alzira Alves Tavares e as freiras Celina e Maria José.

Uma das escolas que se sobressaiu na cidade foi a escola São José, conhecida popularmente como a escola do Laurinho. Foi uma dessas escolas que marcou a vida educacional da cidade, o professor Laurindo José de Oliveira, ocupou cargos importantes, foi Adjunto de Promotor de Justiça e Escrivão do Crime, publicou em 1913, o jornal humorístico “O Tagarella”. Homem erudito, professor respeitado e admirado, impunha disciplina e ensinava até mesmo quem não freqüentava as aulas na escola. Como lembra Chaves:

Eu ia passando, parava, observava, curioso e atento. Minha memória auditiva ainda retém aquele cantarolar uníssono, bem afinado e que povoou durante muitos anos as salas de aula do Brasil inteiro, no ritmo escalonado: b-a-bá; b-e-bé; b-i-bi; b-o-bó; b-u-bu... De outra feita, era a tabuada, também cantarolada, para ser retida pela memória, numa técnica de sábia pedagogia, bem decoradinha, na ponta da língua! Senão? Bolo... À medida que o transeunte curioso se distanciava, o som daquele diapasão ritmado ia amortecendo, fugindo lentamente rua afora... $2 \times 1 = 2$; $2 \times 2 = 4$; $2 \times 3 = 6$; $2 \times 4 = 8$; $2 \times 5 = 10$... dois vez um, dois; dois vez dois, quatro; dois vez três, seis; dois vez quatro, oito; dois vez cinco, dez (1984, p. 384).

São muitos os professores e escolas particulares que contribuíram para a instrução do povo Tijucano. Até o início dos anos de 1940, com exceção do grupo escolar João Pinheiro, o ensino primário no município de Ituiutaba teve o predomínio das escolas particulares. Em seu estudo, Oliveira (2003) realizou um importante levantamento das escolas particulares existentes na cidade no período de 1900 a 1940.

QUADRO 3
Escolas urbanas de Ituiutaba (1900 a 1940)

Período	Escolas Públicas	Escolas particulares
1901 / 1910	- Grupo Escolar João Pinheiro	- Escola do Professor José de Alencar - Escola do Professor Afonso José - Colégio Santa Cruz - Externato / Colégio São Luiz - Colégio Santo Antonio
1911 / 1920 ¹		-
1921 / 1930		- Colégio das Irmãs Belgas - Instituto Propedêutico Ituiutabano - Escola São José (popularmente Escola do Laurindo)
1931/1940		- Instituto Marden - Colégio Menino Jesus de Praga - Colégio Santa Tereza - cola do Laurindo (Alfabetização de Adultos)

Fonte: Oliveira, 2003, p. 55

Podemos observar no quadro acima a predominância de escolas particulares existentes no município de Ituiutaba em detrimento da pública. Todas elas estavam instaladas no perímetro urbano da cidade. Ressaltamos ainda a existência de salas de aula com pequeno número de crianças, funcionando na casa dos professores, como relata Saraiva, referindo-se

¹ De acordo com a autora, por insuficiência de dados não foi possível elencar as escolas do período.

ao ano de 1926, época em que foi alfabetizada e à década de 1940, quando atuava como professora alfabetizadora no Grupo Escolar João Pinheiro e em sua casa:

Foi com a Dona Pelina Maciel [...] ela se mudou para cá e abriu uma escola na casa dela, e a mamãe me matriculou lá, com ela, fiz o 1º aninho [...] era lá embaixo, lá na esquina da 15, era ali que ela morava, ela tinha uma sala para poucos alunos (SARAIVA, 2007).

Dava resultado, aprendia a ler depressa. Em seis meses eles aprendiam a ler aqui em casa o que não aprendiam em lugar nenhum (SARAIVA, 2007).

O município, apesar de ter sua economia baseada na agricultura e na pecuária e, portanto, com uma população rural acentuada até a década de 1940, não encontramos no município nenhum documento que fizesse qualquer referência à escola pública rural. Para a instrução de seus filhos, segundo Chaves (1984), os moradores da zona rural contavam com as escolas urbanas que possuíam regime de internato ou com professores particulares que permaneciam nas fazendas por alguns meses alfabetizando as crianças, o que é confirmado no relato da alfabetizadora Pereira, quando fala a respeito do início de sua carreira de professora, momento em que atuava como professora particular que se locomovia até a casa do fazendeiro que a contratava, hospedando-se lá durante a semana:

[...] na casa dos fazendeiros, eu ia para lá, ficava a semana inteira. Dava aula o dia inteirinho, o dia inteirinho! Começava às 6:00, parava para o almoço, descansava... começava de novo. As crianças com seis meses ficavam alfabetizadas; elas liam, escreviam e faziam as quatro operações de conta [...] era no final de semana que eu ia para minha casa, ia a cavalo, meus pais me buscavam. Era perto, era na Prata, eu lecionava na beira da Prata e morava no retiro que é aqui no Campo Alegre (PEREIRA, 2007).

Em desacordo com a Lei de 15 de outubro de 1827, primeiro Decreto-Lei esta que buscava garantir a instrução pública primária a todos os cidadãos, o total desinteresse pela instrução pública caracterizou esse período. Não existiam medidas administrativas para o cumprimento da Lei, retratando o desligamento entre o discurso político e a realidade educacional. Em seu artigo 6º, estava determinado que os professores das escolas de primeiras letras deveriam ensinar a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica apostólica romana. Complementado ainda no artigo 12º: “ensinarão também às meninas prendas que servem à economia doméstica”.

Após os aprendizados das primeiras letras, adquiridos com professores particulares, algumas famílias mais abastadas, encaminhavam seus filhos para dar continuidade aos estudos em outras cidades como Uberaba, Uberlândia, São Paulo ou Belo Horizonte. De acordo com Chaves (1984), os pais levavam os filhos para estudar em outras cidades, muitos moravam em internatos, as viagens eram penosas, no início feitas a cavalo até Uberlândia ou Uberaba. O percurso era realizado em cinco etapas, percorrendo-se de oito a nove léguas² por dia, com paradas para as refeições, muitas vezes à beira de córregos de água límpida, o pouso era feito em fazendas de amigos. Levavam ainda animais cargueiros com as bruacas cheias de enxoval e alguns mantimentos para o colégio. Na década de 1920, esse percurso era realizado em fordinhos, carros da época, que gastavam quase todo o dia de viagem até Uberabinha, antigo nome de Uberlândia. Alguns ali permaneciam para estudar, outros tomavam o trem para seguir mais adiante. Saraiva, uma das alfabetizadoras entrevistadas rememora o lugar onde fez o Curso Normal, afirmando que: “Foi em Uberlândia. Naquele tempo estudei na Escola Normal de Uberlândia, fiquei três anos morando na república. Formei e voltei para cá para lecionar” (SARAIVA, 2007).

Como legado à recente República, coube uma educação deficitária, fazendo com que os republicanos em Minas Gerais considerassem a educação como prioridade para o seu crescimento. A separação formal entre Estado e Igreja Católica, que até então predominava como entidade responsável pela educação no Brasil, ocorreu com a primeira Constituição Republicana em 1891, que estipulou o ensino leigo nas escolas públicas.

Até o início do século XX, a instrução pública primária, dava-se por meio das escolas isoladas e o processo de criação destas se dava, segundo Faria Filho (2000), de forma simples, bastando que um professor ou um grupo de moradores de um determinado local procedesse a um levantamento do número de crianças da região em idade escolar. O número de crianças deveria alcançar, então, 45 para a região urbana e de 40 para a zona rural. Após o levantamento realizado, solicitavam a criação de uma cadeira de instrução primária naquele local, estando essa criação dependente do interesse das autoridades estaduais em prestigiar alguma região, família ou ao próprio professor. A cadeira era representada pela turma de alunos, que podia variar quanto à idade e ser subdividida em classes de 1.º, 2.º, 3.º e 4.º ano, de acordo com o adiantamento de cada um.

² Antiga unidade brasileira de medida itinerária, equivalente a 3000 braças, ou seja, 6600 metros. Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa – 1986 – Editora Nova Fronteira, Rio de Janeiro. Aurélio Buarque de Holanda Ferreira e J. E. M. M., editores Ltda.

Nesse processo, o professor podia, então, dar aulas em uma mesma turma para alunos de classes diferentes. Este era considerado proprietário daquela cadeira, sendo então responsável por ela. Ao Estado cabia a remuneração e a fiscalização, como explicitado:

Detectamos, algumas vezes, que o Estado, além de remunerar e fiscalizar o professorado, pagava o aluguel da propriedade escolar e remetia móveis e material didático para a escola. Isso não constituía, no entanto, regra comum. É que as autoridades republicanas consideravam que era necessário a população participar de esforços da educação de seus filhos, cedendo espaços e móveis para o funcionamento da escola. Algumas vezes, essa cobrança recaía não diretamente sobre a população, mas sobre a “municipalidade” (FARIA FILHO, 2000, p. 29, aspas do autor).

Esse era o panorama das escolas mineiras até 1907, seus resultados chegavam à secretaria do estado através de alguns relatórios de inspetores e de estatísticas organizadas pelos professores e, portanto, sujeitas a fraudes. A análise desse panorama, aliada a visitas e estudos em outros países e a outros Estados, permitiram aos inspetores, professores e políticos mineiros adquirirem a representação dos grupos escolares como instituição inovadora e moderna da instrução pública e que romperia definitivamente com o modelo da escola imperial, tradicional e arcaica, representada pelas escolas isoladas, que funcionavam muitas vezes na casa do professor ou em ambientes pouco adaptados, inadequados ao funcionamento de uma escola pública de qualidade e aos ideais republicanos. Dessa forma, Faria Filho elucidou:

O crescente movimento em defesa da instrução como via de integração do povo à nação e ao mercado de trabalho assalariado, que se viu sobremaneira fortalecido com a proclamação da República e com a abolição do trabalho escravo, significou também um momento crucial de produção da necessidade de refundar a escola pública, uma vez que aquela que existia era identificada como atrasada e desorganizada (2000, p. 30).

A adoção do Grupo Escolar, como representação de uma nova forma escolar, implicava na construção de novos espaços escolares, com estruturas e espaços específicos, significando ao mesmo tempo um distanciamento do mundo doméstico e religioso e proporcionando a criação de uma nova cultura escolar, que colocasse em evidência a vinculação da escola com o mundo secular, público e humano.

Diante disso, os Grupos Escolares foram sendo construídos na capital, e nas principais cidades do interior mineiro. Os ideais republicanos de ordem e crescimento social se refletem

também no início da educação pública nos municípios brasileiros. A população Tijucana se mobiliza a partir de 1905 para construir um prédio, através do sistema de cotas, na qual contribuíram um grupo de cidadãos interessados na educação da população. Segundo Oliveira (2003), em Ituiutaba, o colégio Santo Antônio, que esteve sob a direção de Pedro Salazar Moscovo, atendia, no início, os dois sexos, e, posteriormente, só meninos. Funcionava como uma espécie de internato misto para, aproximadamente, 50 crianças. Desse colégio surgiu a implantação do Grupo Escolar de Vila Platina, um dos primeiros Grupos Escolares do Triângulo Mineiro. Foi edificado em ponto central e nobre da cidade, funcionando na rua 20 com as avenidas 17 e 19, funcionou naquele local até 1926, quando uma nova sede foi construída em frente à primeira. Chaves, descreve o novo prédio, construído para abrigar o Grupo Escolar de Vila Platina:

O prédio escolar, espaçoso e funcional, coberto de telhas, tipo colonial antigo, da olaria da Lagoa, tinha ampla frente, com 8 janelas e uma porta central, que dava acesso a um corredor e às salas do fundo. Havia dois pátios, um para cada sexo, onde se praticava ginástica[...] (CHAVES, 1984, p. 391).

O grupo escolar de Vila Platina, foi criado com o Decreto n.º 2.327, de 22/12/1908, recebeu mais tarde o nome de Grupo Escolar João Pinheiro. Nesse sentido, Oliveira esclarece:

O grupo escolar esteve também, nessa época, sob a direção de Chagas Leite e posteriormente de Francisco Antonio de Lorena. Esse período caracterizou-se por carência de profissionais da educação. O professor José Inácio da Silva buscou recursos humanos em Mariana. Esse pedagogo influenciou o processo educativo tijucano, pois além da direção do Grupo escolar, fundou o primeiro estabelecimento de ensino intermediário avançado, denominado Instituto propedêutico Ituiutabano. O colégio acolhia alunos que terminavam o 4.º ano primário, egressos do Grupo Escolar ou filhos de famílias mais abastadas da cidade (2003, p. 52).

Nesse contexto histórico, os homens estavam à frente da educação, ocupando lugar de destaque na administração, de acordo com Ribeiro e Silva:

O grupo escolar de Vila Platina, em seu primeiro momento, foi dirigido por um homem. Somente em 1927, o grupo seria dirigido efetivamente por mulheres, apesar de ter havido um caso transitório em que o grupo foi dirigido por mulheres entre o primeiro e o segundo mandato da direção (RIBEIRO E SILVA, 2003, p. 33).

Ressalto ainda que foi no Grupo Escolar de Vila Platina, depois renomeado Grupo Escolar João Pinheiro, que duas de nossas alfabetizadoras, Saraiva e Machado, a partir de

1926, estudaram e, posteriormente, nessa mesma instituição, deram início às suas carreiras de alfabetizadoras. Abaixo, Saraiva e Pereira relembram o início de seus estudos no Grupo Escolar:

Lá no João Pinheiro, ah! Eu era pequena [...] lá eu fiz até o 4.º ano primário. Dona Zenaide era formada, ótima professora [...] muito boa professora, fiz o 3.º e 4.º ano primário com ela. (SARAIVA, 2007).

Fui alfabetizada no grupo escolar João Pinheiro com a saudosa professora Dona Maria Moraes [...] Era ainda aquele método do a, e, i, o, u [...] Era um livro chamado “O livro do Zezé” [...] Utilizava o livro e o mesmo método, a gente estudava a lição e ela tomava de um por um, a gente ia ao quadro (MACHADO, 2007).

Durante praticamente 30 anos, o Grupo Escolar João Pinheiro, tendo iniciado suas atividades em 1910, foi a única escola pública do município. Apesar do discurso de valorização do ensino primário, a cargo do Estado, isso não acontecia, prevalecendo, então, o ensino particular em detrimento do ensino público. As famílias precisavam contar com as escolas particulares para a educação de seus filhos.

Neto (1985) se refere a uma escola municipal, inaugurada em 1927, que funcionou até 1929, na zona rural. Foi fundada, em sua própria fazenda por Antonio Florentino Guimarães, recebendo o nome de Aula Mista Municipal da Fazenda Patos. Localizava-se no município de Gurinhatã, naquela época pertencente ao município de Ituiutaba. Segundo o autor, a escola tinha o reconhecimento da autoridade municipal de Ituiutaba, porém, até o presente momento não foi encontrado seu decreto de criação. O ensino era misto com predominância do sexo masculino em detrimento do feminino.

Em 1937, por meio da Lei 13, o então prefeito de Ituiutaba, Adelino de Oliveira Carvalho, criou a Escola Municipal Noturna 13 de Maio, homenageando a libertação dos escravos. Esta foi uma escola criada a pedido da comunidade da Legião Negra e funcionou no início em salas do Grupo Escolar João Pinheiro, tendo como primeiro professor, escolhido pela Legião Negra, Ítalo Terêncio José Gentil. Tinha como objetivo pugnar pela defesa e pelos interesses da raça (HISTÓRICO DA ESCOLA MUNICIPAL MACHADO DE ASSIS, s. d., s. p.). A Escola Municipal Noturna 13 de Maio, em 25 de novembro de 1941, através do Decreto-Lei 73, estabelecido pelo prefeito Jaime Veloso Meinberg, muda sua denominação para Escola Municipal Noturna Machado de Assis. A escola continuou funcionando nas dependências do Grupo Escolar João Pinheiro e atendendo a quatro turmas do 1.º ao 4.º ano primário, futuramente, em 1975, fundida com o Colégio Normal e Ginásio, passa a integrar à, ainda hoje, atuante Escola Municipal de I e II graus Machado de Assis.

A partir da década de 1940, encontrei registro na prefeitura municipal de Ituiutaba, de decretos de criação de várias escolas na zona rural e de uma na zona urbana, como observamos no quadro abaixo:

QUADRO 4
Escolas municipais de Ituiutaba e sua criação – 1940 a 1960

NOME DA ESCOLA	DATA DE CRIAÇÃO	LOCALIZAÇÃO
E.M. Alberto Torres	Decreto-Lei 073 de 25/11/41	Água Suja
E.M. Duque de Caxias	Decreto-Lei 073 de 25/11/41	Córrego da Canoa
E.M. José Bonifácio	Decreto-Lei 073 de 25/11/41	Córrego do Açude
E.M. Quirino de Moraes	Decreto-Lei 073, de 25/11/41	Mateirinha
E.M. São Francisco de Assis	Decreto-Lei 073 de 25/11/41	Córrego do Retirinho
E.M. Machado de Assis	Decreto-Lei 073 de 25/11/41	Zona Urbana
E.M. Francisco Alves Vilela	Decreto-Lei 178 de 06/03/47	Campo Alegre
E.M. Prefeito Adelino de O. Carvalho	Decreto-Lei 182 de 19/06/47	Córrego do Monjolinho
E.M. Prefeito Jaime Meinberg	Decreto Lei 182 de 19/06/47	Ribeirão dos Baús
E.M. José Inácio de Souza	Lei 119 de 24/11/51	Campo Alegre
E.M. Antonio Pedro Guimarães	Lei 119 de 24/11/51	Córrego do Macaco
E.M. Constâncio Ferraz de Almeida	Lei 119, de 24/11/51	Cotia
E.M. Francisco Antonio de Lorena	Lei 119, de 24/11/51	Vila Fiisa
E.M. Joaquim José Domingues	Lei 347, de 28/11/55	Fazenda Santa Rita
E.M. Tiradentes	Lei 347 de 28/11/55	Córrego Açude
E.M. Hilarião Chaves	Lei 559 de 21/03/60	Salto de Moraes

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Ituiutaba, 2007

Durante este tempo, além do Grupo Escolar João Pinheiro, que não conseguia suprir a demanda dos alunos no município, emergiram escolas particulares que promoveram uma contribuição importante para a educação do povo Tijucano.

Dentre essas escolas particulares podemos ressaltar o Instituto Marden, criado em 1930 e que devido à sua contribuição na formação de professoras alfabetizadoras nos deteremos sobre ele mais à frente.

O Colégio Santa Tereza, criado em 1930, de acordo com Oliveira (2003), foi instalado em prédio da prefeitura municipal que foi reformado e adaptado para funcionar como escola, contou com o empenho do padre Fortunato Morelli, padre Conrado Stefani, missionário de São Carlos Borromeo, e de Dona Olegária Ribeiro Chaves, educadora e religiosa da cidade para sua instalação. Dona Olegária, proprietária de uma pequena escola particular denominada

Menino Jesus de Praga, que estava sendo desativada, transferiu, com o auxílio do prefeito da época, Antonio Souza Martins, essa escola para o Colégio Santa Tereza. Este foi um colégio confessional que atendeu meninas residentes tanto na zona urbana quanto rural, contava ainda com regime de internato para receber alunas da zona rural.

Destacamos ainda o Colégio São José, fundado em 1940 pelos padres estigmatinos José Tondim e Júlio Sief:

O colégio São José, diferente da Escola São José, muito significou para a sociedade daquela época. Fundado e dirigido por padres estigmatinos, irradiava cultura, o estudo e o desenvolvimento da ciência. Uma escola que vislumbrou, eminentemente os sólidos e eternos princípios religiosos da Igreja Católica e atendeu em regime de internato, apenas o sexo masculino. Essa instituição escolar configurou-se como marco educativo para a sociedade tijuca: difusora não apenas do saber cristão, mas principalmente disseminadora de rígido sistema disciplinar, que passou a caracterizar sua trajetória no contexto educacional de Ituiutaba (OLIVEIRA, 2003, p. 58).

Ao realizar a pesquisa nos documentos oficiais da Secretaria Municipal de Educação e Secretaria de Estado da Educação do município, com a finalidade de mapear as escolas existentes no município de Ituiutaba no período de 1931 a 1961, percebo uma lacuna grande entre a criação do primeiro grupo escolar, o Vila Platina, em 1908, e o segundo Grupo Escolar Dr. Ildefonso Mascarenhas da Silva, em 1947. Nesse período só foi encontrado registros de escolas públicas rurais, mesmo assim, após 1940, mantidas pela prefeitura.

O Grupo Escolar Dr. Ildefonso Mascarenhas da Silva, foi criado em 1947 por meio do Decreto n.º 2.395, de 31/01/1947, publicado no Minas Gerais do dia 1º/02/1947 e instalado no dia 09/03/1947. Esse Grupo Escolar, funcionava em um prédio situado na rua 20, n.º 1.070, em um prédio alugado pelo Estado e adaptado pela prefeitura. Em 1946, aproximadamente, a alfabetizadora Pereira veio para Ituiutaba para estudar nessa escola, como ela relata: “Eu comecei a ser alfabetizada em uma escolinha de fazenda, e depois eu vim para Ituiutaba no Mascarenhas” (2007).

Em 1954, a escola atendia aproximadamente 406 alunos com idade de 7 a 14 anos em nove salas de aula. O prédio encontrava-se em condições precárias, sendo solicitado pelo proprietário para demolição. Cumprindo autorização da Secretaria de Estado da Educação, o Grupo Escolar passou a funcionar em anexo ao Grupo Escolar João Pinheiro, em um terceiro turno, das 14h às 17h e 30 min. Os dois grupos escolares funcionavam em condições precárias por causa do espaço restrito. Somente em 1971, por sugestão recebida da Delegacia Regional de Uberlândia e em atendimento à resolução n.º 51/70, art. 4.º, de 14/11/1970, foi inaugurada

a sede própria do Grupo Escolar Ildefonso Mascarenhas da Silva, adaptada com recursos próprios e alugada pelo Estado na rua 18, n.º 1.600.

Observamos nos quadros abaixo que no final da década de 1940, e durante a década de 1950, ocorre a criação de algumas escolas públicas, urbanas e rurais, todas elas direcionadas ao ensino primário, visando à ampliação desse nível no contexto ituiutabano em consonância com o cenário nacional.

QUADRO 5
Escolas estaduais de Ituiutaba e sua criação – 1940 a 1960

NOME DA ESCOLA	DATA DE CRIAÇÃO	ZONA
Grupo Escolar Ildefonso Mascarenhas da Silva	Decreto nº 2.395 de 31/01/1947	urbana
Grupo Escolar Senador Camilo Chaves	Decreto nº 4.567 de 30/04/1955	Urbana
E.E. Governador Clóvis Salgado	Decreto nº 4.966 de 27/01/1956	Urbana
E.E. Arthur Junqueira de Almeida	Decreto nº. 5.438 de 18/04/1958	Urbana
E.E. Governador Bias Fortes	Decreto nº 005704 de 7/11/1959	Urbana
E.E. Cel. João Martins	Decreto nº 6.044 de 14/12/1960	Urbana

Fonte: Superintendência Regional de Ensino de Ituiutaba – MG

Pode-se constatar, a partir do quadro acima destacados e dos anteriores, que o governo municipal ocupou-se em providenciar estudo para os moradores da zona rural, deixando a cargo do governo estadual a instrução pública da zona urbana.

Após o mapeamento da situação educacional no município de Ituiutaba, no período de 1931 a 1961, foi possível constatar a necessidade de apresentar dados referentes à porcentagem da população alfabetizada no período estabelecido para este estudo, conforme pode ser visualizado no quadro seguinte:

QUADRO 6
Instrução pública – Os resultados do Censo de 1950, referentes à alfabetização

DISCRIMINAÇÃO		PESSOAS PRESENTES, DE 5 ANOS E MAIS				
		Números Absolutos			% sobre o total	
		Total	Sabem ler e escrever	Não sabem ler e escrever(*)	Sabem ler e escrever	Não sabem ler e escrever(*)
Quadro urbano	Homens	4.032	3.115	917	77,25	22,75
	Mulheres	4.445	2.931	1.514	65,93	34,07
	TOTAL	8.477	6.046	2.431	71,32	28,68
Quadro Rural	Homens	18.300	7.116	11.184	38,88	61,12
	Mulheres	16.312	5.218	11.094	31,98	68,02
	TOTAL	34.612	12.334	22.278	35,63	64,37
Em geral	Homens	22.332	10.231	12.101	45,81	54,19
	Mulheres	20.757	8.149	12.608	39,25	60,75
	TOTAL	43.089	18.380	24.709	42,65	57,35

(*) Inclusive pessoas de instrução não declarada.

Fonte: IBGE, 1959

De acordo com os dados acima apresentados, pode-se observar que na década de 1950, aproximadamente 57% da população ituiutabana permaneciam analfabetos e 43% já tinham instrução básica, sabiam ler e escrever. Fica evidente ainda que o número de homens alfabetizados superava o de mulheres, confirmando a valorização da educação masculina em detrimento da feminina.

O impulso dado, durante as décadas de 1940 e 1950, pelos governos federais, estaduais e municipais, no incentivo à educação da população brasileira refletiu na criação de novas escolas e no número de matrículas de alunos no ensino primário.

3.2 O ofício de alfabetizar: o magistério como profissão

O contexto histórico, geográfico, social e cultural, no qual a escola está inserida, mostra-se como uma das dimensões da teia de significados que tecem a cultura escolar. Outra

dimensão importante se mostra através dos atores desse contexto que são os docentes, alunos, e suas famílias. Muitas vezes, quando se pensa na educação da infância, se pensa na instituição escola, no espaço físico, no conhecimento adquirido e não em seus profissionais, em seus educadores. Raramente se pensa no professor, em sua história profissional, nos saberes de seu ofício. Os professores não conseguem ser referência, no entanto, a profissão de professor é anterior à formação da instituição escolar.

A educação do ser humano tem no seu cerne a figura do professor, alguém que aprendeu e apreendeu o conhecimento humano, seus saberes e valores, sua cultura e, conseqüentemente, está capacitado para formar os aprendizes humanos. Dessa forma os mestres devem ocupar lugares centrais no processo educativo, não meros apêndices.

Aqui, torno a enfatizar a intenção dessa pesquisa em registrar os saberes e práticas dos alfabetizadores, resgatando, por meio de alguns, a história de muitos que não podem permanecer esquecida, como define Arroyo (2000, p. 09), no baú da história do magistério. A história da alfabetização em nossa região, assim como em todo o Brasil, carece de registro, e ninguém melhor que os professores alfabetizadores, sujeitos que participaram de todo o processo educacional, para dar seus depoimentos e ajudarem na escrita dessa história. Por meio destes depoimentos estaremos recuperando as histórias dos sujeitos da ação educativa do período de 1931 a 1961, estaremos trazendo à tona o seu ofício de mestre e possibilitando que esse ofício se torne parte central das reflexões teóricas e das políticas educativas que envolvem a educação primária.

Olhar os mestres, seus conhecimentos e suas práticas, é o melhor caminho para compreender a escola e o movimento educacional do passado, do presente e estabelecer ações para o futuro. De acordo com Sacristán,

Meditar sobre o que ocorreu pode dar-nos perspectiva, impulsos e algumas inquietações mobilizadoras [...] Só podemos preencher o “porvir” a partir do presente com projetos, e estes estão enraizados nos ideais do passado e do presente (2000, p. 39).

A melhor maneira de se compreender o presente educacional é estabelecendo diálogo com os sujeitos da história, os mestres das escolas, dando-lhes a oportunidade de ocupar a posição de destaque que lhes é de direito. Por meio desse diálogo estaremos recuperando e registrando seus saberes de ofício, como esclarece Arroyo:

[...] tirando do baú dos esquecidos da história do magistério artes que não deveriam ter sido esquecidas. Artes de ofício. Saberes e sensibilidades aprendidas e cultivadas. Guardadas no cotidiano, nas gavetas das salas de aula de tantos mestres de agora e de outrora (2000, p. 09).

Neste estudo procuramos desnudar a identidade de nossos antigos mestres, compreender o caminho tão fecundo por onde passaram para nos compreendermos um pouco mais. Essa compreensão se dará através dos traços do ofício de professor, traços e hábitos que todos os mestres repetem, saberes e fazeres que são próprios de sua maestria. Diante disso, estaremos desvendando a imagem que a sociedade tem dos educadores e de seu ofício, ainda Arroyo:

O termo ofício remete a artífice, remete a um fazer qualificado, profissional. Os ofícios se referem a um coletivo de trabalhadores qualificados, os mestres de um ofício que só eles sabem fazer, que lhes pertence, porque aprenderam seus segredos, seus saberes e suas artes. Uma identidade respeitada, reconhecida socialmente, de traços bem definidos. Os mestres de ofício carregavam o orgulho de sua maestria (2000, p. 18).

O pensar e o fazer educativo moderno têm suas origens no saber-fazer, nas artes dos mestres educacionais do passado, seu saber-fazer sobrevive em nós, educadores e educadoras atuais, que, ao longo de nossa profissão, incorporamos as marcas de um ofício, aprendidas e incorporadas no diálogo de gerações. Ao usar o termo ofício de mestre, acredito que a categoria se mantém e que os saberes específicos da profissão se reproduzem, apesar de todas as alterações sofridas na educação e na própria profissão.

As professoras primárias, assim como cada grupo de docentes, possuem particularidades de reconhecimento social, imagens complexas que não dependem apenas dos níveis de titulação. As professoras das primeiras séries carregam uma imagem social também definida, porém, pouco profissional, essa imagem bem dominante, em que predomina a competência para o ensino das primeiras letras e contas, mas principalmente o carinho, a dedicação e o cuidado com as crianças. Apesar de esses traços promoverem um reconhecimento bastante forte no imaginário social, não conferem a essas professoras um estatuto profissional. Esse imaginário social ainda possui as marcas de professora primária, construído há muitas décadas: “Ser professora ou professor é carregar uma imagem socialmente construída. Carregar o outro que resultou de tudo” (ARROYO, 2000, p. 30).

O reconhecimento social de cada profissão acompanha o reconhecimento social do campo específico em que trabalham, dos sujeitos com quem trabalham, dos valores a que sua

ação está vinculada. Como docentes, estamos historicamente ligados à sorte da infância, aos projetos que a acompanham, a conduzem e a formam. O que somos como educadores depende do reconhecimento social dos tempos da vida humana que formamos. Em alguns momentos no decorrer da história, em que essas questões têm sido mais discutidas, mais questionadas, são momentos de confronto com a imagem social que a categoria carrega. A idéia de vocação, de um ser a serviço dos outros, ou de um ideal presente na imagem social da categoria, foi perdendo forças, apesar dessa visão ainda fazer parte da auto-imagem de muitos professores e das representações sociais por eles lembradas.

Para compreendermos melhor nosso ofício de professor e a nós mesmos enquanto educadores, para discutir sobre que professor queremos ou sonhamos ser, para traçar um novo perfil para o professor atual, não se pode ignorar que o ofício do mestre das primeiras letras, do mestre alfabetizador, carrega uma longa história, que nos acompanham:

O ofício de mestre de mestre faz parte de um imaginário onde se cruzam traços sociais afetivos, religiosos, culturais, ainda que secularizados. A identidade de trabalhadores e de profissionais não consegue apagar esses traços de uma imagem social, construída historicamente. Onde todos esses fios se entrecruzam. Tudo isso sou. Resultei de tudo (ARROYO, 2000, p. 33).

Essas inquietações não se desfazem facilmente, nem de acordo com a vontade dos professores e professoras, vão mais além, é preciso compreender o papel que exercem enquanto professores de ofício, o peso social e cultural que carregam, as condições de seu ofício, seu ser professor, professora.

De acordo com Arroyo (2000), durante décadas, a categoria vem se autodescobrindo e se afirmando como coletivo social, que a forma como é tratada está colada à imagem social vigente e esta imagem pouco, ou quase nada, muda com o passar dos anos, que perdura como um modo de ser. O ofício que carregamos, a imagem que nos legaram, foi construída cultural e socialmente e tem sido politicamente explorada.

A história dessas últimas décadas tem se caracterizado principalmente por tentativas de melhorar as condições para o exercício do ofício de professor e em redefinir esse imaginário. Esse imaginário pode ser mudado, mostrando um outro perfil de professor, uma outra cultura, uma nova presença que contradizem o imaginário de professora primária, boazinha, terna, cuidadosa. Assumir uma nova postura, ir afirmando novos traços, redefinir posturas e perfis, reconhecer formas diferentes de ser professor e professora. Tudo isso se revela como um processo lento de construção e re-construção.

3.3 Caminhos trilhados na formação docente: escolas para alfabetizadoras

3.3.1 Escola normal de Uberlândia

As Escolas Normais representavam no início do século XX um marco difusor da educação republicana, um dos maiores símbolos educacionais, representantes do espírito da modernidade. Na maioria dos estabelecimentos, prédios arquitetonicamente planejado, tendo como finalidade formar cidadãos para as novas gerações de brasileiros, contribuindo e empenhando-se para consolidar o Estado Republicano, as professoras eram formadas sob as novas disciplinas e métodos de ensino, sob condutas de civismo, noções de nacionalidade e patriotismo

Até esse período a origem dos professores diplomados para atuarem na região do Triângulo Mineiro estava condicionada à imigração de professores com formação em Escolas Normais situadas em Belo Horizonte, em outras capitais como as do Rio de Janeiro e de São Paulo e de cidades de grande porte como Campanha.

A área educacional da cidade de Uberabinha, hoje cidade de Uberlândia estava em expansão e “O processo de escolarização em Uberabinha caracteriza-se neste período, por apresentar salto quantitativo tanto no número de estabelecimentos de ensino quanto de alunos matriculados (VIEIRA, 2003, p.364).

De acordo com o autor, o município de Uberlândia estava em processo de urbanização com o advento de uma movimentação populacional de perímetro urbano, associado à construção das estradas que ampliariam gradualmente seu desenvolvimento comercial e industrial. À medida que ocorria a implantação de novas linhas férreas e rodoviárias na região do Triângulo Mineiro, que possibilitariam a comunicação entre os Estados de Goiás, Mato Grosso, São Paulo e Rio de Janeiro, ia aumentando o fluxo migratório e, conseqüentemente, o aumento do número de estabelecimentos.

Apesar da ampliação do número de matrículas de alunos e no número de instituições escolares tanto públicas como privadas, apesar das reformas educacionais nos âmbitos municipal e estadual, constata-se, a partir de estudos realizados com a utilização da imprensa escrita, que Uberabinha não possuía Escola Normal (VIEIRA e CARVALHO, 2002, p. 365).

Nesse período, iniciam-se as discussões sobre a formação de professores para atuarem nas escolas primárias em Uberabinha, que até o momento estava na dependência de Escolas Normais instaladas em outras cidades mineiras ou de outros Estados. Em dezanove de outubro de 1924, segundo Vieira:

[...] foi pela primeira vez publicado no jornal A Tribuna, um anúncio do Gymnásio de Uberabinha divulgando: anexa a esse estabelecimento de ensino Primário e secundário, a fundação da Escola Normal para ambos os sexos. No dia 08 de fevereiro de 1925 a Direção do Gymnásio de Uberabinha solicitou a publicação de uma Nota Complementar no Jornal A Tribuna, informando que a compra do Material para a Escola Normal já estava contratada, porém a mesma não estaria em funcionamento, pois aguardava autorização do governo estadual (2003, p. 368).

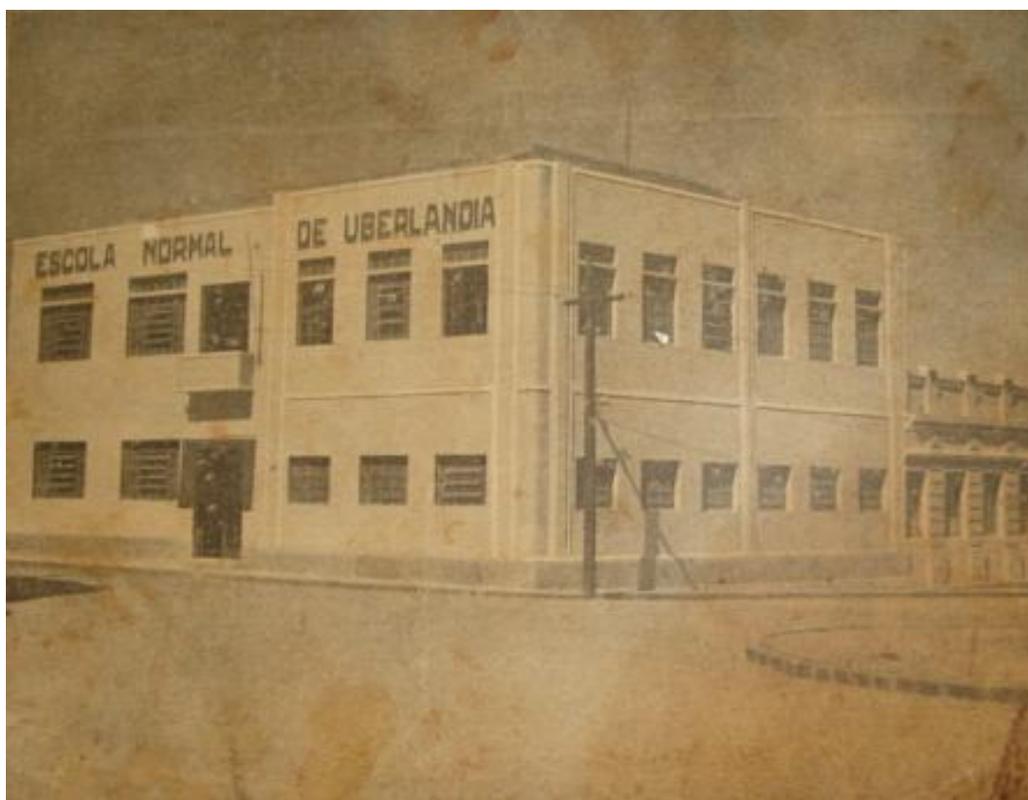
O auxílio da imprensa, sensibilizando as autoridades a respeito da importância da instalação da Escola Normal durante a visita do Inspetor de Ensino Estadual, foi importante para que a escola iniciasse suas atividades ainda em 1925, anexa ao Ginásio de Uberabinha, uma instituição privada, que iniciou suas atividades em 1912 sob a direção de Antônio Luiz da Silveira, e que oferecia nesse período a Instrução Primária e Secundária, em regime de Internato, Semi-internato e Externato para ambos os sexos. Apesar de ser uma instituição privada, contou com a liberação de recursos financeiros do poder público municipal para a Escola Normal anexa ao Gymnásio de Uberabinha. A presença de uma Escola Normal na cidade abriu uma nova oportunidade para as jovens uberabinhenses e da região que, até então, para prosseguir seus estudos, após terem concluído o ensino primário, viam-se na obrigação de mudar para outras cidades.

O professor Antonio da Silveira deixou a direção do Ginásio de Uberabinha em 1927, tendo assumido a vaga o professor José Avelino e logo após, em 1928, o professor José Inácio de Souza.

Ainda em 1928, segundo Teixeira (1970), o presidente Antonio Carlos, por inspiração do senador Camilo Chaves, que representava a região no Parlamento Mineiro, criou no Estado de Minas Gerais alguns ginásios oficiais e Escolas Normais regionais, para Uberlândia foi destinado o Ginásio Mineiro de Uberabinha, em regime de internato e externato nos moldes do Ginásio Mineiro de Barbacena. A associação que havia construído o edifício da Praça Adolfo Fonseca para abrigar o Ginásio de Uberabinha, fez a doação do mesmo ao Estado de Minas Gerais para instalar o estabelecimento público de ensino. Os alunos do então Ginásio de Uberabinha continuaram seus estudos no recém-criado Ginásio Mineiro de Uberabinha.

No final do ano de 1929, com a mudança de nome da cidade para Uberlândia, o estabelecimento passou a se chamar Ginásio Mineiro de Uberlândia. A Escola Normal, que funcionava anexa ao Ginásio de Uberlândia, manteve sua atuação como escola responsável por formar professores para atuarem nas escolas primárias, não só de Uberlândia, mas de toda a região. Nessa pesquisa não tive acesso à documentação dessa escola, pude porém compartilhar com a alfabetizadora Saraiva fotos de seus arquivos e lembranças referentes à Escola Normal de Uberlândia nos anos de 1934, 1935 e 1936, período em que lá estudou e trouxe para Ituiutaba como recordação.

FIGURA 8
Foto da Escola Normal de Uberlândia - 1936



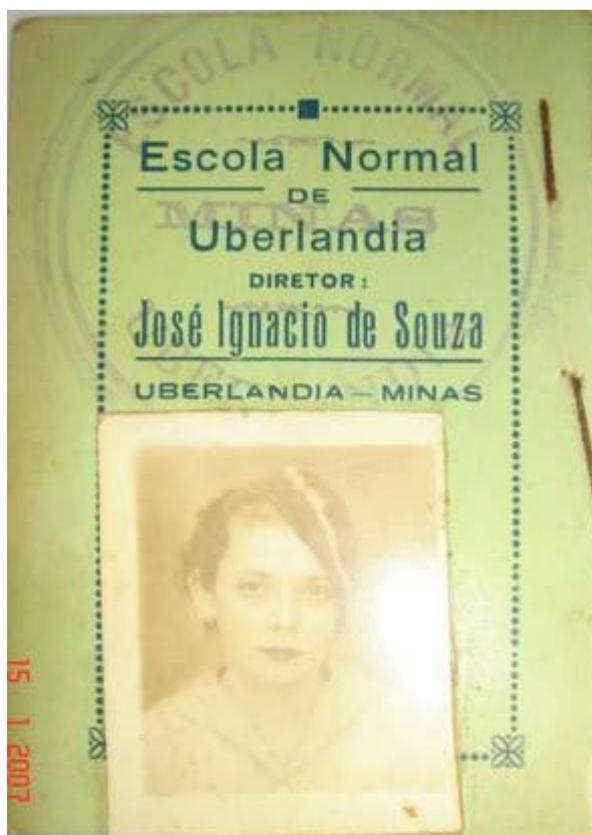
Fonte: Arquivo particular da alfabetizadora Saraiva (1936)

A presença de uma Escola Normal em uma cidade tão próxima de Ituiutaba oportunizou às jovens Ituiutabanas dar continuidade aos estudos realizados em sua cidade, uma vez que em Ituiutaba ainda não havia Escola Normal. Diante disso a alfabetizadora Saraiva encaminhou-se para Uberlândia

Aí eu fui para Uberlândia, lá tem colégio de internato. Eu prestei concurso para entrar, prestei concurso de francês, português, geografia... não me lembro muito bem.... fiz um concurso lá para entrar [...] foi 1934, 1935 e 1936 que eu estudei lá [...] Lá eu prestei o concurso pra entrar já no 1º ano normal, aí eu entrei no 1º normal [...] e fiquei até terminar o curso normal, fiz o Curso Normal lá com o José Inácio, ele era diretor [...] E fiz os três normais lá. Depois eu vim embora pra Ituiutaba, já vim pra lecionar (SARAIVA, 2007).

A alfabetizadora Saraiva, guarda ainda parte de sua carteirinha de estudante daquele período, o que me induz a pensar no quanto estudar naquela escola, uma Escola Normal, em uma época em que a maioria das professoras do interior mineiro eram leigas, representou para aquela alfabetizadora.

FIGURA 9
Carteira de estudante da Escola Normal de Uberlândia



Fonte: Arquivo particular da alfabetizadora Saraiva (1934)

Durante esse período, a alfabetizadora permaneceu em Uberlândia, morando na casa da mãe de uma colega que acolhia estudantes em regime de república, como relatado por ela. Segundo Saraiva, era dada muita importância ao uniforme, este era minuciosamente elaborado e exigido:

[...] o uniforme era de lãzinha grená, a saia plissada, plissada e não era curta, era pra baixo do joelho. De botina exclusiva de um sapateiro, só esse fazia. Modelo tudo igual. E a blusa era de palha de seda, de manga comprida, aquela palha de seda boa, cara sabe? E tinha uma boina igual a saia, a cor da saia (SARAIVA, 2007).

Abaixo reproduzimos uma das fotografias de Saraiva com o uniforme da escola, que ela descreveu acima com tanta riqueza de detalhes. Mais uma vez, volto a me indagar sobre o que representou aquela escola na vida de uma educadora que aos 87 anos se lembra com tantos detalhes e da qual fala com tanta admiração.

FIGURA 10
Fotografia de Aracy Saraiva com o uniforme da Escola Normal



Fonte: Arquivo particular da alfabetizadora Saraiva (1936)

O regime disciplinar da escola, como convinha à época, era muito rígido. O acompanhamento dos alunos era constantemente monitorado, até mesmo fora da escola, como percebemos pelo relato de Saraiva quanto se refere ao diretor José Inácio de Souza, em momentos de vigilância à chegada dos alunos à escola,

Era obrigatório o uniforme à hora que você saísse da sua casa, punha o uniforme e antes de sair na rua, a boina! E ele tinha no prédio uma janela lá em cima no 2° ou 1° andar não me lembro aquela... e na hora da gente chegar ele ia lá pra janela. Um

dia ele foi pra janela e viu muita gente chegar com boina na mão. Minha filha, esse homem desceu as escadas lá e foi esperar a gente lá na porta. Eu tava de boina eu não andava fora da lei não sabe? (SARAIVA, 2007).

A prática docente das alunas da Escola Normal dava-se, segundo os critérios estabelecidos para as Escolas Normais, em escolas primárias anexas às escolas de formação. Saraiva relata ter ministrado aulas demonstrativas na escola primária que funcionava junto à Escola Normal, contando com a presença das professoras do curso:

[...] nós dávamos aula, os alunos faziam aqueles relatórios. de como tinha sido a aula... do que ia dar na aula naquele dia. [...] Nós tínhamos o primário [...] Podia voltar para a sala de aula, tinha aquela aula pra ver se estávamos indo bem... as professoras... iam junto pra assistir. A professora da matéria que eu ia dar (SARAIVA, 2007).

Conforme depoimento, após ter se formado professora, Aracy Saraiva retorna a Ituiutaba, no final de 1936, sendo imediatamente nomeada professora do Grupo Escolar João Pinheiro, onde atuou como alfabetizadora por mais de dez anos.

3.3.2 Instituto Marden: Ituiutaba formando alfabetizadoras

O crescimento econômico e social, que vinha ocorrendo no Triângulo Mineiro e em Ituiutaba, contribuem para o aumento do número de escolas e de matrículas. A exemplo do que ocorria nas demais cidades interioranas, a formação de professores só era possível mediante a mudança para a capital Belo Horizonte, ou outras cidades que possuíam Escolas Normais, fator este que acarretava dificuldades para as jovens Ituiutabanas. Em 1935, com o intuito de sanar essas dificuldades, é criada no Instituto Marden a Escola Normal.

Justifico aqui a necessidade de ressaltar o Instituto Marden por ter sido a escola responsável pela formação de inúmeras professoras alfabetizadoras que atuaram no município de Ituiutaba e na região, inclusive da alfabetizadora Machado que faz parte deste estudo. Escola laica e particular, foi a única que conseguiu exercer suas atividades no município por um longo período e que, além de marcar a vida de muitos ituiutabanos, influenciou no modo de atuação de muitos educadores e educadoras do município.

Tomaremos aqui o estudo de Moraes (2004) para caracterizar essa instituição. De acordo com a autora, o nome da escola “Instituto Marden” recebeu influência do pensador Orison Swett Marden, um escritor nascido em 1848, na Nova Inglaterra. Foi o primeiro escritor a publicar obras de sucesso nos Estados Unidos, escreveu vários livros com idéias de otimismo, alegria e confiança, envolvendo progresso, crescimento humano, individual e social, educação, trabalho e realizações profissionais. A Escola surge da necessidade de oferecer aos alunos egressos do Grupo Escolar João Pinheiro a oportunidade de continuar os estudos. As atividades do Instituto Marden iniciaram em 1933, com um curso de adaptação com duração de dois anos, que se destinava a preparar alunos para ingressarem no Curso Normal. O professor Álvaro Otávio, percebendo a necessidade de oferecer a continuação da escolaridade oferecida pelo Grupo Escolar, fundou o Instituto Marden. Moraes ressalta:

[...] doutor Álvaro, nas horas vagas, lecionava gratuitamente, dando aulas de reforço para alguns alunos do grupo escolar João Pinheiro, a única escola primária do Estado na cidade. Daí nasceu a idéia de se criar uma escola em que os alunos pudessem prosseguir os estudos ao terminar o curso primário. Em outubro de 1933, doutor Álvaro fundou o Instituto “Marden”[...] (2004, p. 12-13).

Ainda de acordo com a autora, o Curso Normal começou a funcionar em 1935 e foi reconhecido pelo Decreto n.º 941, de 29/07/1937, com a primeira turma de concluintes, turma da qual a alfabetizadora Jerônima Alves dos Santos Machado fazia parte como podemos observar na fotografia abaixo:

FIGURA 11
Quadro da primeira turma de normalistas



Fonte: CHAVES, 1984, p. 58

No quadro de formatura acima aparece retratado a primeira turma de normalistas que concluíram o Curso Normal em 1937 no Instituto Marden, na então denominada Escola Normal Benedito Valadares. No alto em destaque a foto paraninfo da turma, do diretor, do fiscal, do inspetor regional e dos professores; um pouco abaixo as fotos das normalistas na ordem da esquerda para a direita: Julieta Alves Leite, Jerônima Alves dos Santos, Laci Vilela Andrade, Matilde Futina Dib, Maria Abadia Vilela Andrade (Batuta) e embaixo: Zilda Ribeiro Martins e Zuleide dos Santos Vilela.

A oficialização do curso normal foi comemorada com entusiasmo por todos na cidade e principalmente pelos mardenienses. Estava reconhecida a primeira escola normal da cidade, responsável por formar os primeiros professores primários.

Apesar de ser uma escola particular, que necessitava das mensalidades, mantinha segundo Chaves (1984), bolsas de estudos gratuitas para mais de 100 alunos, anualmente, destinava vaga em seu quadro para alunos de classes menos favorecidas que estudavam sem o pagamento. A alfabetizadora Machado declara com orgulho ter sido uma dessas alunas

bolsistas e que retribuía o benefício do aprendizado recebido na instituição, atuando como monitora nas turmas de alfabetização, como nos relata:

Já foi no 2º ano com a D. Alaíde que nós começamos o ditado. De 2ª a 4ª série eu fiz com a D. Alaíde Macedo, e como era uma aluna aplicada ela me deu estudo até eu me formar[...] durante o meu estudo, em que eu fazia o estudo no Marden, eu já era auxiliar, e depois quando eu me formei, eu continuei sendo alfabetizadora [...] (MACHADO, 2007).

Dr. Álvaro Brandão, segundo Moraes (2004), em sala de aula, lembrava aos alunos a importância de se cuidarem física e moralmente. Percebem-se as influências do pensador Marden, e seus ensinamentos de que a responsabilidade da formação do cidadão está entregue ao professor, pois ele deve ser o formador das mentalidades de homens que hão de valorizar a pátria. E para isso, ele, professor, também deveria possuir essa mentalidade, para que, na convivência diária com seus alunos, provocar momentos que propiciassem esse aprendizado.

Pelo texto do diretor Álvaro Brandão de Andrade, escrito nas páginas finais da caderneta escolar do Curso Normal da alfabetizadora Machado, aqui reproduzido na íntegra, pude verificar como as questões sobre moral e ética foram valorizadas na Escola Normal do Instituto Marden:

Jerominha Alves dos Santos é e sempre será um motivo de Satisfação para o Instituto “Marden”. Conhecemo-la ao terminar pobrezinha, franzina e humilde, o 4.º ano primário. Vêmo-la, hoje, normalista, portanto de ótima cultura, mais forte e esperançosa: o magistério, pensa, assegurar-lhe-á vida mais confortável. Notam-se-lhe dois defeitos: pequenina e tímida. Só esses! Mas, em compensação, que pureza de alma! Que talento admirável! Que brandura de sentimentos! Jamais lhe ouviram mais alta a voz, nem mais alto o timbre, mesmo nos momentos difíceis, tão comuns na vida estudantina. Quando as colegas reclamavam, se indignavam, ela, pequena e tímida, inclinava a frente e chorava. Sua situação humilde, fazendo-a sofrer, burilou-lhe a alma. Fraca no físico; fortaleceu-se intelectualmente; de pais humildes, forjou, a golpes de sacrifício, uma posição de destaque social; diplomou-se. Foi digna aluna de Marden: forçou, sozinha, um lugar de relevo para si. ‘Admiramos aos que lutaram para vencer: admiramos a Jerominha Alves dos Santos, querendo-lhe muito. Lembro-me de sua primeira aula prática: passou chorando um dia antes. Iniciou, depois a aula, com os olhos vermelhos e denunciativos de intenso temor. Momentos depois transfigurava-se: suas palavras traziam calor, revelavam cultura imensa e, sobretudo, um tato psicológico invulgar. Foi essa a aula que mais me agradou. Foi-me uma revelação auspiciosíssima. A mesma impressão lisonjeira causou aos senhores fiscais: prof. Alonso Marinho e Jason Moraes. Desde então, comecei a crer e a esperar muito da futura professora. Passou este ano como auxiliar da professora do 1.º ano primário. Quase todo o trabalho foi seu. A turma progrediu rapidamente. Nenhum aluno obteve nota inferior a cinco. Si é pequena, sabe suprir a deficiência com o tom imperativo da voz e a energia radiante do olhar. Adverte sem molestar. Apologista do processo socrático: ensina perguntando. Não hesito em afirmar ser a mais completa vocação para o ensino das que ora se diplomam. Diretoria da Escola

Normal de Ituiutaba, em onze de dezembro de mil novecentos e trinta e sete (ANDRADE, 1937).

Ainda de acordo com a referida caderneta, observo que a escola seguia o estabelecido pelo Regulamento do Ensino Normal definido pela reforma mineira e já citado neste estudo no cap. II, quando dissertamos a respeito das reformas educacionais realizadas em Minas Gerais.

Atendendo às necessidades da população, segundo Chaves (1984), Álvaro Brandão e sua esposa Alaíde, para dar acolhimento ao progressivo número de alunos, não só da zona rural, mas também de outros municípios triangulinos e do vizinho Estado de Goiás, adquiriram um prédio e instalaram um internato onde acolheram durante 41 anos centenas de moças, moços e crianças que vinham para estudar na cidade, longe das famílias.

As atividades do Instituto Marden não se limitaram ao Curso Normal, a Escola implantou novos cursos seguindo a demanda educacional da população ituiutabana como relata Moraes:

Em 1942 teve início a primeira turma do curso ginásial. Em 1951, sob a denominação de colégio Comercial Barão de Mauá, foram implantados os seguintes cursos noturnos: Ginásial, Comercial e técnico em contabilidade, cuja primeira turma concluiu em 1953. Esse curso beneficiou todos aqueles que não podiam estudar durante o dia. Em 1950 foi criado o curso científico, para atender os alunos mardenienses que não queriam estudar fora de Ituiutaba (2004, p. 12-13).

A trajetória do Marden não cessou, o leque de opções se abria em consonância com as necessidades de estudo, demonstradas pelos jovens ituiutabanos, e vários são os profissionais que tiveram seus estudos iniciados naquela Escola: alfabetizadoras, professoras primárias, médicos, empresários, comerciantes, odontólogos, políticos, e inúmeros são gratos à educação ali recebida:

E finalizando eu devo tudo isso ao Dr. Álvaro e a D. Alaíde, eles foram é um marco em minha vida, se não fossem que seria de Dona Jerominha? Seria uma lavadeira, uma doméstica quando muito. E com o estudo consegui encaminhar meus filhos também. Todos estudaram só um que não fez faculdade (MACHADO, 2007).

O Instituto Marden, como muitas instituições no Brasil, alfabetizou, instruiu a população, formou professores e diretores das escolas, preenchendo a enorme lacuna deixada

pelo poder público que deveria se ocupar em oferecer educação pública e gratuita a todos os cidadãos.

3.3.3 Escola de aperfeiçoamento: a famosa escola da capital mineira

A formação do professor se apresenta como ponto principal no movimento de renovação do ensino mineiro. Diante disso, as atenções do governo, segundo Peixoto (2003), se voltam para a formação e aperfeiçoamento do professor, investindo no que hoje chamamos de formação continuada. Para isso, são previstos cursos, conferências e até mesmo o dia da leitura, composto de duas horas semanais, às quintas-feiras, exclusivamente destinadas à leitura na biblioteca ou em salas especialmente destinadas para tal, com a finalidade de atualização do professor em temas importantes para a cultura docente.

A preocupação com a formação inicial do professor para atuar no Curso Normal também se faz presente, de acordo com Peixoto,

Finalmente, o governo põe em prática uma proposta do governo anterior, que consistia na implantação do curso pós-normal para a formação de docentes para o Curso Normal e de especialistas na área do ensino, criando em 1929, a Escola de Aperfeiçoamento. Sua implantação resulta de uma necessidade concreta, a carência de pessoas habilitadas, em condições de levar à frente as idéias e colocar em prática as medidas estabelecidas pelos regulamentos e programas de ensino (2003, p. 94).

Fazia-se necessário, uma instituição que realizasse um trabalho no sentido de testar a aplicação dessas idéias no meio educacional e de preparar profissionais capazes de orientar e avaliar sua aplicação nas escolas. Com esse objetivo, o governo trouxe ao Brasil uma comissão de pedagogos europeus, que chegaram em Minas Gerais no início de 1929, foram eles: Theodore Simon, Jeanne Milde, Artus Perelet, Leon Walter e, em sua substituição, Helena Antipoff, assistente do famoso Claparède. Ao mesmo tempo o governo enviou um grupo de professores aos Estados Unidos, ao Teacher's College, da Universidade de Colúmbia, com o objetivo de formarem-se em novos métodos e processos, preparando-se para constituir, através da Escola de Aperfeiçoamento o núcleo gerador do processo de renovação das escolas mineiras.

A Escola de Aperfeiçoamento coexistiu portanto com duas matrizes teóricas, a européia, trazida pela Missão Pedagógica, e a norte americana, apreendida pela comissão de professores em sua ida aos Estados Unidos. As duas linhas, apesar de diferirem quanto à melhor forma de conseguir resultados, tinham um ponto em comum, ambas acreditavam que para mudar o social seria necessário mudar o processo educativo. Com essa percepção, ambas viam nos métodos ativos o caminho para o sucesso.

Os primeiros anos da escola foram marcados por dificuldades diversas e críticas da sociedade mineira, segundo Maciel (2001), os jornais da época, noticiavam o empenho do governo liberal e modernizante de Antônio Carlos, dando destaque à reforma educacional, ao mesmo tempo em que alertavam para os altos custos assumidos pelo governo ao manter a missão européia no Brasil, atuando na Escola de Aperfeiçoamento. Outro fato que gerou controvérsias foi a vinda de professoras do interior para a capital. Segmentos da sociedade mineira estavam preocupados com a reputação das professorinhas que foram para Belo Horizonte morar em pensionatos, o Clero temia os efeitos que a ausência do lar e a vida numa sociedade grande, sem ninguém para controlá-las pudessem transformá-las. A Escola ainda enfrentava a resistência dos pais em matricular os filhos nas classes anexas, que julgavam muito modernas para as famílias católicas mineiras. Para constituição da primeira turma foi necessária a interferência do Secretário do Interior, formando a primeira turma com crianças do Grupo Escolar Caetano Azeredo. As dificuldades iniciais foram superadas por meio do reconhecimento do trabalho desenvolvido, a procura por vagas para as poucas classes aumentou, e a escola logo passou a ser considerada escola modelo e acusada de ter se tornado uma escola elitizada.

O governo não poupava esforços para exaltar os benefícios das novas propostas para a educação, segundo Maciel (2001), já em 1925, na Revista do Ensino de Minas Gerais eram publicados artigos que referendavam o movimento da Escola Nova:

Para demonstrar a supremacia da escola moderna sobre a escola tradicional, o governo não poupava elogios àquela, em publicações que apontavam os seus benefícios. Entre os anos 25 e 40, foram publicados na Revista do Ensino muitos artigos, relatórios, traduções, referendando os princípios da escola ativa (MACIEL, 2001, p. 96).

Esses artigos, em grande número, revelam a influência do modelo americano na Reforma Mineira de 1927, pois faziam referência aos educadores estrangeiros mais em

evidência, destacando Decroly, Montessori e Dewey, apontando para a aplicação dos princípios desses pesquisadores como possibilidade de redução da reprovação.

Em Minas Gerais, a influência dos pressupostos do método Decroly foi tão enfatizada que o Programa de Ensino de 1927 traz, segundo Maciel (2001), como sugestão de atividades para os professores, uma adaptação do próprio método. O método Decroly traz como pressuposto que a aprendizagem da criança ocorre mediante três processos: a observação, a associação de idéias e a expressão. Na observação a criança teria a oportunidade de se tornar curiosa para aprender, conhecer, constatar, estabelecer relações, comparações, fazendo a inteligência trabalhar de acordo com seus interesses. Na associação de idéias a criança tem a possibilidade de generalizar o que aprendeu, estendendo o conhecimento ao meio em que vive, unindo novos conhecimentos aos já adquiridos. Na última etapa, a da expressão, a criança expressa o conhecimento formado em seu cérebro através da palavra, do desenho, ou qualquer forma de linguagem. Para Decroly, os centros de interesse e as atividades desencadeadas por eles é que irão possibilitar o desenvolvimento do processo de aprendizagem. Esses princípios foram defendidos por Lúcia Casasanta para a aprendizagem da leitura e da escrita, e na disseminação do método global de alfabetização. A professora tinha como meta demonstrar às alunas a superioridade do método global, utilizando-se de várias pesquisas realizadas nos Estados Unidos e Europa que apontavam para o método global como o mais adequado.

A Escola de Aperfeiçoamento, dessa forma, assume papel importante na formação das professoras que estavam atuando nas escolas e, portanto, precisavam de uma capacitação condizente com o novo paradigma para a aprendizagem da leitura. Isso se efetivou sob a responsabilidade da professora Lúcia Casasanta como catedrática da disciplina Metodologia da língua Pátria (MACIEL, 2001, p. 99).

A presença das alunas-professoras na Escola de Aperfeiçoamento ultrapassa os limites educacionais, influenciando a própria sociedade de Belo Horizonte. Carlos Drummond de Andrade em seu poema “As moças da Escola de Aperfeiçoamento”, que aqui reproduzimos parcialmente, ressalta a importância que esta Escola teve, não só na capital, mas em todo o Estado de Minas Gerais:

São cinquenta, são duzentas,/ são trezentas/ as professorinhas que invadem/ a desprevenida Belo?/[...] De onde vem essas garotas?/ Eu que sei?/ Vem de Poços, São João/Del Rei, Juiz de Fora, Lavras/Leopoldina, Itajubá,/ Montes Claros, Minas Novas,/ Cidades novas de Minas/ Ainda não cadastradas/ no índice Coreográfico/ de Pelicano Frade?/ [...] Que vem fazer essas jovens?/ Vem descobrir, saber coisas/ De

Decroly, Claparède,/ Novidades pedagógicas,/ Segredos de arte e de técnica/
Revelados por Hélène/ Antipoff, Madame Artus,/ Mademoiselle Milde, mais quem?/
Ou vêm para perturbar/ Se possível mais ainda/ A precária paz de espírito/
dos estudantes vadios/(eu, um deles)/ Que só querem declinar/ Os tempos irregulares/
de namorar e amar?/ [...] A Escola novidadeira,/ dita de Aperfeiçoamento!/ A gente não
dava conta/de tanto impulso maluco/ doridamente frustrado/ ante a pétrea rigidez/
dos domésticos presídeos/ onde vivem clausuradas/ as meninas de Belo/ [...] Que faz
Mário Casasanta,/ autoridade do ensino,/ Que não devolve essas moças/ A seus
lugares de origem?/ [...] Ele responde: São ordens/ Do doutor Francisco Campos,/
Nosso ilustre secretário/ De Educação e Cultura./ Carece elevar o nível/ do ensino
por toda parte./ Va-se embora, não insista/ em perturbar nossos planos/Racionais
(ANDRADE, 1998, p. 222-225).

A Escola de Aperfeiçoamento desenvolveu um intenso trabalho junto às professoras dos Grupos Escolares, tendo como eixo a metodologia. As professoras, nela formadas, tinham o compromisso de voltar às escolas de origem e, por dois anos, atuar, como diretoras e orientadoras das professoras na implantação dos novos métodos. A professora-aluna Saraiva, relata como foi sua volta para Ituiutaba após o término dos estudos na Escola de Aperfeiçoamento:

Eu vim de Belo Horizonte e o secretário da educação foi nosso paraninfo. E ele mandou uma, espécie de um requerimento para nós, para gente... cada uma responder pra onde queria ir ou ficar na cidade que saiu, então cada uma escreveu o nome e pôs o que desejava. Aí eu falei que ia voltar pra cá. Muitas insistiram comigo pra ir pra terra delas eu falei vou não, lugar desconhecido não, depois, quero ir para minha terra... não é! Voltei pro João Pinheiro, encontrei muito obstáculo aqui quando eu cheguei. Parece que tinha gente que queria pegar a direção; mas não tinha formatura, tinha só tempo de professora. Quando foi no dia 27 de janeiro saiu minha nomeação (SARAIVA, 2007).

Professoras de toda a Minas Gerais procuravam estudar na Escola de Aperfeiçoamento, mesmo após 1946, quando o curso se transforma em Curso de Administração. O ingresso nessa Escola, dava-se, segundo a alfabetizadora Saraiva, que lá estudou durante os anos de 1954, 1955, através de concursos realizados para preencher 40 ou 50 vagas a cada ano,

A gente entrava quase mil no concurso [...] Era aquele povão, tudo moça formada já, era professora antiga. Passei, fiquei esperando uns 15 dias, aí apareceu lá pregado na parede que eu passei. Aí eles me chamaram para fazer a matrícula (SARAIVA, 2007).

A permanência das professoras do interior na capital, segundo a mesma, era custeada pelo governo, que além do salário, recebia uma ajuda de custo para permanecer em Belo Horizonte durante os dois anos de curso.

Maciel (2001), ao analisar o quadro das disciplinas ministradas e da carga horária que compunha a grade curricular dos dois anos de formação das alunas e futuras mestras da Escola de Aperfeiçoamento, chama a atenção para a elevada carga horária semanal imposta às alunas, o que é confirmado por Saraiva que relata as dificuldades que resultavam na desistência de muitas alunas,

Era metodologia, em todas as matérias, tinha geografia, tinha ciências, tinha psicologia [...] Nossa Senhora! Eu estudava como se fosse uma doida. Você estudava pensando assim vou tirar ao menos 3 nessa prova, chegava lá você tirava 0,1[...] Era horrível! E nós éramos (42) quarenta e duas [...] Foram saindo, foram saindo [...] E já eram professoras, que lecionavam, davam aula [...] elas davam o livro, de inglês ou de espanhol ou francês pra você traduzir. Agora, você saía da escola, chegava em casa 7 horas da noite. Que tempo você tinha? A aula começava às 10 da manhã. Você ia pra escola, se você chegasse 5 minutos atrasada não entrava, fechava o portão na sua cara. Era rigoroso! (SARAIVA, 2001).

Ainda se referindo ao rigor imposto às alunas e as dificuldade em acompanhar professores estrangeiros, Saraiva declara:

Nós fazíamos gráficos do Banco do Brasil, você acredita nisso? A coisa era tão apertada que você fazia aqueles gráficos, a mulher era de Portugal: Dona Dulce, ela veio de lá pra dar essas aulas [...] Tinha um professor de geografia, ele dava uma geografia muito elevada, não era pra nós que estávamos mexendo com curso primário, ele dava aquela geografia de geógrafos mesmo. Aquilo assustava a gente, a gente não entendia muita coisa, e não tinha que entender também não, era pesado (SARAIVA, 2007)

As professoras que passaram pela Escola de Aperfeiçoamento levaram consigo um legado do qual usufruíram em sua carreira e vida pessoal. Os conhecimentos lá adquiridos e o status de lá terem estudado contribuíram para que estas professoras se destacassem em suas cidades de origem. A alfabetizadora Saraiva foi uma dessas professoras-alunas da Escola de Aperfeiçoamento e que se destacou no cenário educacional de Ituiutaba, relembra esses ensinamentos:

Eu acho, foi útil demais. Foi muito útil estudar lá, aprendi coisas que eu nunca tinha visto, muita coisa bonita que eu não sabia [...] Serviu, porque lá eles ensinavam a prática do ensino, a importância do ensino na escola (SARAIVA, 2007).

Saraiva que foi convocada pelo governo de Minas Gerais para auxiliar na criação da Escola Estadual Governador Bias Fortes em 1959 e na criação da Escola Estadual Coronel

João Martins em 1960, quando indagada por qual motivo tinha sido ela a indicada responde com simplicidade: “Porque eu era a mais adiantada que tinha aqui nesta parte de escola” (SARAIVA, 2007).

Confirmando que Ituiutaba, apesar de ser uma pequena cidade do interior mineiro, também sofreu as influências das políticas públicas de educação para a formação de professores, encerro aqui este capítulo, julgo ter elucidado aspectos da gênese da cidade de Ituiutaba assim como a educação do povo ituiutabano e principalmente, sobre a formação das professoras alfabetizadoras, foco desta pesquisa.

No próximo capítulo deste estudo, apresento os saberes e as práticas das alfabetizadoras que pude vislumbrar durante seus depoimentos, um universo de riquezas e singularidades.

CAPÍTULO IV

SABERES E PRÁTICAS DAS ALFABETIZADORAS: CAMINHOS PERCORRIDOS

4.1 A constituição dos saberes docentes

Refletir sobre o presente é impossível sem se valer do passado, pois neste tempo que vivemos encontrou seu nascimento. Refletir sobre o futuro também é impossível sem se referir ao passado e ao presente, já que a partir desses alicerces são construídas as linhas mestras do que está por vir (...) (SACRISTAN, 2000, p. 37).

No contexto educacional brasileiro, as políticas públicas se voltam para a educação básica, a professora das séries iniciais do Ensino Fundamental assume grande importância, enquanto principal responsável pela escola de qualidade. O professor é percebido como um ator social possuidor de uma função pré-estabelecida: diretamente responsável pelos processos educativos institucionais, é um dos mais importantes atores do processo de ensino-aprendizagem. É no exercício da profissão docente que o professor, através dos fatores sociais, cultural e econômico, seus e de seus alunos, em consonância com as características e oportunidades oferecidas pelo meio social, elabora relações pedagógicas, criando e recriando suas práticas culturais.

A competência do professor vai além da utilização correta dos métodos de ensino, dos materiais instrucionais e do domínio do conhecimento dos conteúdos a serem transmitidos aos alunos. Sua atuação é resultado de todo um processo de formação e profissionalização que ultrapassa os bancos da escola normal, eles são construídos além do âmbito profissional e acadêmico, sendo que suas redes integram toda a trajetória de vida, incluindo as relações sócio-culturais construídas em toda uma trajetória de vida e de relações. Diante disso, percebo que a profissão docente sempre foi e será de suma importância para a sociedade, uma vez que, os docentes são encarregados de difundir a educação no contexto da educação escolar. Ressaltando a importância da educação e, conseqüentemente dos educadores, Brandão ressalta:

Fomos um dia o que alguma educação nos fez. E estaremos sendo, a cada momento de nossas vidas, o que fazemos com a educação que praticamos e o que os círculos de buscadores de saber com os quais nos envolvemos estão constantemente criando em nós e fazendo conosco (2000, p. 451).

Para Nóvoa (2003), o profissional é constituído na e pela prática cotidiana. Os saberes são construídos ao longo do tempo em sua formação como docente e como membro de uma sociedade na qual está inserido, a instituição onde trabalha, os colegas, a sala de aula, tudo isso contribui para a compreensão e melhoria da prática de sala de aula, mas esta não pode estar desvinculada de um embasamento teórico.

A valorização do professor, porém, está longe de ser a ideal. No Brasil, passado e presente, a afirmação do professor como profissional da educação é insatisfatória. Talvez possamos encontrar raízes da desvalorização do magistério, principalmente em relação às séries iniciais do Ensino Fundamental, por ser este, composto, predominantemente, por mulheres e, conseqüentemente encarado pelas políticas públicas como extensão do lar, doação, amor, sacerdócio e, portanto, desprovido de profissionalismo.

Atualmente, considerando a influência decisiva de fatores como escolarização, organização social da escola, recursos materiais, configurações do currículo, dentre outros, a cada dia mais intensamente se voltam as atenções para o professor enquanto profissional, responsável pela natureza e qualidade do cotidiano educativo na sala de aula e na escola. E é a respeito da formação deste que esse texto pretende abordar, pois esta formação não acontece de forma autônoma em sua aquisição, e sim, como nos coloca Péres Gomes (1995), encontra-se profundamente influenciada pelas concepções de escola, ensino e currículo, prevalecentes em cada época.

Partindo da definição de cada um desses conceitos, são desenvolvidas imagens e metáforas que pretendem definir a função do docente como profissional na escola e na aula. As metáforas mais familiares, dentre várias, apresentam o professor como modelo de comportamento, como transmissor de conhecimentos, como técnico, como executor de rotinas, como planejador, como sujeito que toma decisões ou resolve problemas.

Em contrapartida ao modelo transmissor de conhecimentos construído historicamente, Nóvoa (1995) afirma que o professor sofre as influências de todos esses fatores acima citados, e que a sua formação deve proporcionar situações que possibilitem a reflexão e a tomada de consciência das limitações sociais, culturais e ideológicas referentes à própria profissão docente:

As escolas normais legitimam um saber produzido no exterior da profissão docente, que veicula uma concepção dos professores centrada na difusão e na transmissão de conhecimentos; mas também um lugar de reflexão sobre as práticas, o que permite vislumbrar uma perspectiva dos professores como profissionais produtores de saber e de saber-fazer (NÓVOA, 1995, p.56).

De acordo com Forquin (1992), a escola não é apenas um local onde circulam fluxos humanos, onde são travadas as relações sociais e as relações de poder. A escola é também, principalmente nas sociedades modernas, um lugar de gestão e transmissão de saberes e de símbolos; uma transmissão da herança cultural do passado. Essa é, com certeza, uma das funções essenciais da educação, pois dela depende a continuidade das gerações.

Essa transmissão de saberes do passado está ligada diretamente à memória escolar, que, ao mesmo tempo que preserva o conhecimento passado, funciona também tendo como base o esquecimento, realizando uma seleção desses conhecimentos, transmitindo somente uma ínfima parte da experiência humana acumulada com o passar dos tempos. Nessa transmissão são valorizados somente aquilo que as gerações constroem de mais forte, de mais original, de mais útil, conhecimentos estes que são transmitidos pela escola às próximas gerações.

A alfabetizadora é antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e possui, como função primeira, transmitir esses saberes a outros. Porém, em virtude da própria função que exerce, os professores ocupam uma posição estratégica nas complexas relações que unem as sociedades contemporâneas aos saberes produzidos.

As alfabetizadoras são capazes de assumir, dentro do sistema de educação, processos de aprendizagens individuais e coletivos que constituem a base da cultura intelectual e científica moderna. O valor social e cultural dos saberes concentra em sua capacidade de renovação constante. Os processos de aquisição e aprendizagens dos saberes apresentam-se, então, subordinados às atividades de produção de novos conhecimentos.

Os saberes ensinados nas escolas, na realidade, são o resultado de uma seleção e de uma transposição, realizadas a partir de uma cultura pré-existente. Esses saberes, porém, só terão sentido e valor se possuírem referências com o mundo, consigo e com os outros.

O conceito de saber escolar envolve a reinvenção. A primeira função do professor é tornar o conhecimento científico em conhecimento assimilável; como por exemplo, transformando a ciência matemática em conhecimento matemático assimilável pelos seus alunos.

A alfabetizadora, como sujeito, não é puro sujeito do saber, pois mantém com o mundo relações de diferentes espécies, e a aquisição de determinados saberes depende da motivação de cada indivíduo na aquisição ou não destes saberes. As relações de saber são também relações sociais e são necessárias não só para constituir um saber, mas também para apoiá-lo após sua construção; “[...] saber é produzido pelo sujeito confrontado a outros sujeitos” (CHARLOT, 2000, p.78).

Alguns saberes docentes também podem ser considerados saberes práticos como, por exemplo, quando o professor da escola primária reage por instinto em determinada situação que talvez não o saberia fazer se não tivesse a prática de ensino, pois “A prática não é cega, ela tem ferramentas, e organiza o seu mundo; ela supõe, e produz o aprender” (CHARLOT, 2000, p. 63). Esse aprender que representa o domínio de uma situação, não é o mesmo, nem da mesma natureza que o saber enunciável como saber objeto, mas não deixa de ser um saber.

A relação dos docentes com seus saberes não pode ser reduzida meramente à função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua atuação possui diversos saberes, com os quais mantêm diferentes relações. Tardif (2002) define o saber docente como um saber plural, formado de saberes originados de sua formação profissional, de saberes disciplinares, saberes curriculares, saberes pedagógicos e saberes experienciais, e sua atuação depende em grande parte de sua capacidade de dominar, integrar e mobilizar tais saberes.

A alfabetizadora, ao exercer sua tarefa, é uma educadora, uma docente, cujo ofício consiste em dominar e transmitir um conjunto de saberes desenvolvidos através de processos educativos realizados no interior do sistema educacional. As alfabetizadoras, em geral possuem uma maneira pessoal de ser, pensar, agir e ensinar; sendo capaz de transformar seus saberes em conhecimentos perfeitamente ensináveis, transmitindo-os aos seus alunos de forma que incorporem estes ensinamentos de diferentes formas.

O docente em sala de aula raramente atua sozinho, ele realiza interações com outras pessoas, estabelecendo uma rede de interações com diversas pessoas de seu convívio, a começar por seus alunos. O elemento humano é determinante e dominante e é permeado de valores, sentimentos, atitudes.

De acordo com Forquin (1992), o saber docente não é didatizado, ele é plural, dinâmico, complexo, crítico e também científico, pois provém de diferentes fontes. Não é um saber pronto e acabado, ao contrário está em permanente construção.

O saber docente, portanto, é mais dinâmico, mais articulado, menos sistematizado ou rigoroso, possui formas de saber e fazer relativos à sua prática. Essa dinamicidade pode ser

percebida, por exemplo, pela atuação dos docentes em sala de aula, onde, apresentam os saberes das mais diversas formas e possibilidades. Apesar de trabalharem de acordo com o programa oficial, os docentes são influenciados pela subjetividade quando selecionam temas, enfatizam estes ou aqueles conteúdos dentre outros.

A formação do alfabetizador é prioritária para se alcançar uma escola de Ensino Fundamental de qualidade, que seja capaz não só de ensinar a seus alunos, mas de ajudá-los a se tornarem indivíduos mais críticos e conscientes da luta pela justiça social, sendo necessário para isso que se ofereça aos alunos, principalmente das classes populares, uma educação capaz de ajudá-los a entender o papel que devem desempenhar na mudança da realidade em que vivem.

À medida que a sociedade evolui, principalmente em relação à educação como um todo, percebe-se um aumento gradual das exigências em relação às práticas desenvolvidas pelas alfabetizadoras, porém, sem que tenham acontecido mudanças significativas em seu processo de formação básica e menos ainda a respeito de sua formação continuada.

Além da formação adequada para a preparação de profissionais competentes para o exercício de suas funções, fazem-se necessárias aprendizagens diversas e continuadas em cursos de formação ao longo de sua vida profissional, auxiliando no desempenho de sua profissão, na formação de uma atitude crítica e, conseqüentemente, na melhoria do ensino. Um dos caminhos para essa formação é refletir sobre a profissão docente. Diante disso,

Pensar a prática não é somente pensar a ação pedagógica na sala de aula nem mesmo a colaboração didática com os colegas. É pensar a profissão, a carreira, as relações de trabalho e de poder nas organizações escolares, a parte de autonomia e de responsabilidade conferida aos professores, individual ou coletivamente (PERRENOUD, 1993, p. 23).

Por fim, a construção histórica da profissão docente sofre constantemente influências de fatores sociais, culturais e econômicos. Esta inter-relação entre contexto e formação docente é que tem determinado como cada fase histórica encara a postura a ser dada ao processo de formação.

Desde o início da colonização brasileira, a formação docente se presta a atender aos ideais e às necessidades dos governantes. Em conformidade com as tendências ditadas pelo contexto sócio-econômico-cultural, a prática docente, e conseqüentemente, os saberes docentes foram construídos na sociedade brasileira na tendência de conhecimentos construídos.

Entendo que na atual conjuntura, diante das transformações sociais aceleradas por processos econômicos como a globalização, o desenvolvimento de novas tecnologias, os saberes e práticas docentes não podem ser simplificados à transmissão de conhecimento.

O educador necessita estabelecer diálogo com os conteúdos, pois o conhecimento não pode ser construído na individualidade da disciplina, promovendo, assim, a dinamicidade das transformações do mundo e a sua prática docente.

O currículo deve ser visto como um processo constituído de conflitos e lutas entre diferentes tradições e diferentes concepções sociais. Esse percurso é tão importante quanto o resultado. A seleção e organização do conhecimento escolar não podem ser vistas como escolhas inocentes, não é um processo lógico, mas social, no qual convivem lado a lado com fatores epistemológicos e intelectuais. O currículo não é constituído só de conhecimentos válidos, mas de conhecimentos socialmente válidos. Deve estar no centro de toda reflexão sobre educação, já que a escola, local por excelência nas sociedades modernas não só de transmissão de saberes e símbolos, mas de gestão.

A construção do conhecimento disciplinar se formaliza com a utilização de seleção de dados significativos ou não. Esta seleção está controlada por paradigmas que organizam o pensamento e a visão da ciência e da realidade, contribuindo para uma fragmentação em especialidades que, dessa forma recortada, dificilmente oferece um significado de totalidade.

Nesse contexto, aos alunos é negada uma reflexão crítica, pois os conteúdos se apresentam desconexos, fragmentados, descontextualizados do mundo que os cercam. A compartimentalização na produção dos saberes não dá conta de responder a certas questões que a realidade nos mostra exigindo um trabalhador polivalente.

Faz-se necessária uma comunicação entre as especificidades, hoje, pois os saberes se impõem e sua identidade não pode mais ser encontrada no específico, mas no diálogo que permeia e atravessa diversas áreas previamente delimitadas.

Finalmente, para que a possibilidade de que tal proposta de formação se efetive, faz-se necessário que esta esteja ligada à necessidade de compreensão da escassez do processo de formação inicial e à necessidade prioritária da implementação da formação continuada. Assim, entendo que a formação docente possa contribuir para a construção de uma educação com qualidade que vislumbre como meta final o sucesso do aluno.

4.2 Escolas rurais: saberes e práticas

Retomando a história brasileira, observo, nos primeiros séculos, a constituição da formação da sociedade brasileira, em que é preciso considerar a colonização, o regime de escravidão, o latifúndio e a predominância da produção extrativista e agrícola voltada para a exportação. De acordo com Romanelli (2001), essa formação social não demandou a qualificação da força de trabalho, ocasionando até um certo desprezo, por parte das elites, em relação ao aprendizado escolar das camadas mais populares, o que incluiu os pequenos fazendeiros e colonos das zonas rurais.

Apesar de encontrar, ainda no século XIX, iniciativas de educação rural, foi a partir dos anos 30, do século XX, que começou a delinear-se um modelo de educação rural, ainda que as políticas públicas para a escolarização das populações rurais mostrassem seu fraco desempenho ou o desinteresse do Estado a respeito da educação rural. Ferraro (1991), ao analisar o analfabetismo no Brasil, constata que o índice continuava a ser mais elevado na área rural do que na urbana. Após os anos 30, com a modernização da produção agrícola, através do emprego de máquinas, de tecnologias e insumos, ocorre o aumento das lavouras e, conseqüentemente, das propriedades rurais, fortalecendo o latifúndio, que nasceu com a colonização, e incentivando, portanto, a criação de escolas rurais, com o intuito de alfabetizar os filhos dos fazendeiros e dos colonos que lidavam nas terras.

Nos anos de 1940 e 1950 é muito forte a influência norte-americana na educação brasileira podendo ser observada nos relatos de experiências e nas orientações didático-pedagógicas divulgadas pelas revistas especializadas. Os alfabetizadores nesse período eram escolhidos entre membros das classes médias, para funcionarem como elementos transformadores. Junto com a escola, o professor deveria ser um modelo para a comunidade, estimulando a criação de novos valores, de higiene, de disciplina e de eficiência. A escolha desses alfabetizadores, algumas vezes, dava-se pela insistência de determinadas comunidades e de determinadas alfabetizadoras, como Pereira relata:

Aí eu retornei pra fazenda. Eu não queria parar, como eu te falei. Conversando com o Dr. Davi, um dia eu vim sozinha e Deus; entrei na prefeitura e falei com o Dr. Davi: eu preciso lecionar, eu não tenho condição, eu sou pobre... Ele só me perguntou assim... Eu contei a história da escola do Sr. João Branco, João Pereira da Cunha que eles tratam aqui na prefeitura. Que ele tinha vindo para cá trabalhar aqui, e que lá tinha os materiais, as carteiras, o quadro. Ele falou assim pra mim... Só me perguntou assim: “que estudo você tem?” Eu peguei minha carteira que tinha é...

hoje eles falam carteirinha de estudante. Eu tinha a carteirinha comigo nessa época. Lá do São José. E eu era a 1ª aluna da classe. Eu entreguei a carteirinha pra ele; e ele falou assim: você pode ir e pode começar a lecionar (PEREIRA, 2007).

Nem mesmo com a criação dos grupos escolares no início do século XX, período em que se instituiu o regime de organização escolar seriado, onde se dividem os alunos por idade e pelo nível de domínio dos aprendizados esperados; a orientação de trabalhar sob a estratégia multisseriada não deixou de existir nos lugarejos, povoados e vilas. Tal organização de ensino permanece até hoje como o modelo de escola predominante no meio rural de muitas regiões brasileiras.

O modelo de escola rural que tem predominado na nossa história é constituído quase que em sua maioria de classes multisseriadas. Essas classes continham crianças em diversos níveis de aprendizagem e os professores eram obrigados a trabalhar com vários conteúdos ao mesmo tempo. Pereira, ao lembrar de sua sala de aula, na zona rural do município de Ituiutaba, no final dos anos 50 confirma:

Aí se lecionava assim 1º, 2º, 3º e 4º ano, quer dizer que tinha alunos, todos juntos. Mas no começo, eu comecei mais foi com o 1º ano, aí vinha alguns que já tinham estudado noutras escolas, que estavam no 2º ano, que estavam lendo no livro (PEREIRA, 2007).

O que foi possível observar no município de Ituiutaba, assim como em muitos municípios brasileiros, é que as prefeituras, ou governos estaduais e federais, cediam às comunidades rurais o professor e alguns materiais necessários, ficando a cargo dos professores ou das comunidades disponibilizarem os locais para montar as escolas, que se fechavam com facilidade, pois o professor precisava morar na comunidade, uma vez que o transporte para a zona rural era difícil. De acordo com Pereira, esse fato ocorreu quando montou a escola:

Funcionava na minha casa. Na casa do meu pai. A gente fez um rancho de capim. Era um rancho de capim, de pau-a-pique, de chão. Água, bebia era do córrego, minha filha, a gente punha um pote! [...] A mobília, foi na escola do João Pereira. Meu tio veio de carro, carro de boi e buscou; era aqui no córrego, Córrego do Campo Alegre também, aqui, pertinho aqui, ele buscou esses materiais e eu comecei a trabalhar. Pois no rancho de capim... (PEREIRA, 2007).

O esforço da professora e da comunidade era recompensado com o funcionamento, muitas vezes precário da escola que atendia aos alunos da região. A foto abaixo retrata uma

das casas onde a alfabetizadora Pereira montou a escola para atender às crianças até que a prefeitura, alguns anos depois, construísse a sede da Escola Francisco Alves Vilela.

FIGURA 12
Alfabetizadora Pereira e alunos



Fonte: Arquivo da alfabetizadora Pereira (1954)

Na foto acima, tirada no rancho de capim, de pau-a-pique, pode-se ver a alfabetizadora Pereira com sua turma de alunos. No lado direito da foto está a alfabetizadora Pereira, no lado esquerdo sua irmã, companheira de magistério naquela época. Entre as duas estão os alunos, sentados em um banco à frente da sala de aula, com as cartilhas nas mãos.

A necessidade de escolas na zona rural foi e é um fenômeno concreto que existiu, existe e faz parte de um contexto campesino rico e permanente. Após montar a escola e transportar o mobiliário, a alfabetizadora relata ainda a facilidade que teve para encontrar alunos para suas aulas, mesmo que para isso precisassem andar grandes distâncias até as escolas:

Aí eu saí nas fazendas, chamando os pais, porque todo mundo estava com muita vontade. O povo sonha de que os filhos aprendam a ler, e aquela distância de 4, de 6 km, o povo foi tudo. O 1º mês eu tinha 25 alunos depois foi para uns 30. Teve época

de eu lecionar para 42 alunos em uma classe só. Aí depois que entrou outros diretores eu dividi os turnos. Eu lecionava cedo e à tarde, aí nessa altura eu já tinha uns 60 alunos. Teve época de ter 70 alunos, o povo vinha de longe estudar comigo. Aí eu fiquei famosa (PEREIRA, 2007).

Diante dessas dificuldades apresentadas, aliadas à falta de recursos, próprias da época, como a falta de eletricidade, água corrente, serviços de transportes, materiais escolares, pessoal qualificado e salários dignos, muitas vezes encontrar professores para atuarem em escolas da zona rural não era fácil. Ocorria, portanto, que, por vezes, essas classes ficavam a cargo de professoras leigas, ou com menor tempo de formação que as professoras das escolas urbanas. A alfabetizadora Pereira foi uma dessas professoras que dedicou toda sua vida profissional à carreira de professora. Brandão reconhece esses professores afirmando que

Há por exemplo, o professor leigo de carreira, em geral a pessoa que, sem nunca haver chegado à posição de um professor formado, dedicou quase toda sua vida ao magistério, principalmente em áreas rurais (BRANDÃO, 1986, p. 13).

Apesar de ser professora leiga, a alfabetizadora Pereira teve maiores oportunidades de se manter ativa frente à escola, uma vez que era moradora da zona rural, mais especificamente da região onde montou a escola. Quanto a isso Brandão se posiciona da seguinte forma:

Ao contrário do professor que é sempre alguém de fora, o leigo é sempre uma pessoa da comunidade, de alguma comunidade da região, a quem o sistema de ensino incorpora sem integrar em sua ordem, nos seus quadros de carreira. Fazendo do leigo um emissário na linha de frente da educação escolar, o sistema de ensino o constitui como parte de seu esquema essencial de trabalho (1983, p.137).

Por meio do depoimento da alfabetizadora Pereira, constata-se que os moradores da zona rural valorizavam a professora e os conhecimentos que ela transmitia, conhecimentos esses que facilitavam as atividades diárias na lida da terra e no comércio:

Ser alfabetizado, ler corretamente, escrever uma carta... Depois, com o passar dos tempos já entrou para preencher cheque; o aluno tinha que aprender a preencher cheque. Eu ensinava fazer contas de terrenos por braça e por metro, ensinava fazer juro; que o povo queria saber porque precisava pegar um dinheiro a juro (PEREIRA, 2007)

O fato de ser uma professora leiga, assim como todas as limitações da época não a impediram de ter uma atuação exemplar frente à sua sala de aula, estabelecendo elo entre a comunidade e a escola, vencendo como podia as barreiras que surgiam:

A gente comprava uma pena; pena era o tipo de uma caneta, e tinha um vidrinho de tinta. As tintas a gente comprava o vidro maior e ia pondo nos vidrinhos. Até a carteira tinha um buraquinho onde a gente colocava a tinta. Aí eu passava com minha mão o A para pessoa onde era A, era só A, depois vinha o E... Com lápis, aí dava a caneta para o menino passar a tinta por cima pra ele ir trabalhando com aquilo [...] Inclusive eu ensinei com lousa [...] Era assim: o tipo de um quadrinho pequeno [...] Porque aquilo ali ficava mais barato para o povo da fazenda, que não podia vir comprar cadernos, e com a lousa, eles escreviam na lousa e apagavam, eles faziam até com um pedacinho de chapéu, lá daqueles de feltro, e apagavam a lousa, e tinha um lapizinho que demorava acabar, escrever os numerais, mais era pra matemática, usava a lousa para fazer continhas (PEREIRA, 2007).

Por meio do relato abaixo, observo que sua atuação como alfabetizadora transpunha limites, ela se dispunha a alfabetizar os moradores da região que ainda não eram alfabetizados, e demonstra fazê-lo com imenso prazer:

Eu falo, eu nunca podia deixar de lecionar, Andréia. Eu tinha que estar alfabetizando até hoje. Porque eu tinha uma facilidade... ainda te conto mais. Ah! Eu fiz um Mobral por minha conta! Eu lecionava à noite! Em 1956 eu lecionava à noite, com luz de lamparina nesse galpão de capim. Com luz de lamparina! Aqueles homens que não sabiam ler, ensinei muitos! Inclusive meu pai aprendeu a ler comigo. E aquilo ali não era assim, não era Mobral, que nesse tempo não tinha Mobral, era por minha conta, particular [...] Cada um trazia sua lamparina, com querosene. E eram duas horas de aula à noite, das sete às nove horas (PEREIRA, 2007).

Uma das principais manifestações de sociabilidade no meio rural é a tradição de auxílio, a ajuda mútua entre os moradores mais próximos, e isso se revela de diversas maneiras, como em momentos de reunião da vizinhança para execução de tarefas mais pesadas como pequenas construções, reforma de moradias e capelas, e organização de festas. A escola, enquanto espaço de cultura, estava inserida nesse ambiente de sociabilidade. A alfabetizadora Pereira se refere a um desses momentos em que a família de uma de suas alunas organizou uma festa para comemorar o aniversário da filha e ela enquanto professora organizou uma dança para ser apresentada durante a festa em que os pais de seus alunos estariam presentes. Como ela mesma coloca, muita coisa no meio rural é feita de improviso devido, em parte, às dificuldades financeiras, e em parte, a dificuldades de localização, mas a falta de recursos não serviu de impedimento, e sim de estímulo para a criatividade, como relata:

[...] eu fazia os colares com aquele papel de cigarro luminoso; a gente não podia comprar, fazia as bolinhas, fazia os colares das baianas! E pegava bucha, sabe? E cortava assim... E fazia os tabuleiros com frutas lá... E punha na cabeça das meninas, e vestia elas de baianas e cantava (risos...) (PEREIRA, 2007).

A foto abaixo, tirada durante a referida festa, permite observar além das roupas e enfeites mencionados pela alfabetizadora, a diferença na idade dos alunos. Observo que estão presentes desde crianças pequenas até adolescentes, o que confirma a presença de classe multisseriada no ensino rural a qual à professora se referiu anteriormente.

FIGURA 13
Apresentação de dança dos alunos da alfabetizadora Pereira



Fonte: Arquivo particular de Anéria Moraes Carvalho

Os saberes docentes, enquanto prática sociais são construídos a partir das relações estabelecidas na realidade social em que se inserem, o que dispõe sobre sua condição social, histórica e dinâmica. Segundo Tardif (2002), dentre os vários saberes mobilizados pelo professor, existem os saberes da experiência, que são saberes de natureza organizativa, cognitiva e afetiva, mobilizados e utilizados pelo professor de modo articulado, para atender às necessidades do trabalho docente, estruturando as funções pedagógicas de gestão da classe, gestão da matéria e interação professor-aluno. Os saberes da experiência são saberes gerados a partir das interações entre professores, destes com os alunos e com as situações diversas que

caracterizam o trabalho docente. Eles estão voltados para a exigência de cada realidade e para o processo de ensino e aprendizagem. No depoimento da alfabetizadora Pereira, ela deixa claro como foi adquirindo os saberes da experiência:

Foi o que aprendi com a primeira professora, mas o resto foi criado mesmo. Um lhe dá uma sugestão, outro lhe dá outra; e você vê o quê, que o menino aprende melhor. Você tem que criar... Eu, por exemplo, eu criava muita coisa, nesta época... Porque na fazenda tem muito sapo e eles custavam demais aprender as vogais, então eu escrevia... Fazia um sapo num papel de jornal, uma coisa qualquer, escrevia as vogais naquele... Então um que já sabia melhor falava pro outro, sabe, era uma associação [...] E depois daquele aprendizado é que eu comecei, é que eu comecei a passar para os meus, eu tirei um pouco dali. Mais eu fui criando mais coisas no meu meio de trabalho, eu fui criando... A necessidade... Porque na roça cada um fala uma língua diferente não é? É muito mais... Então você tem que ter um jogo de cintura muito grande pra você trabalhar com aquela turma (PEREIRA, 2007).

Dessa forma, o saber da experiência é composto dos demais saberes e se manifesta através de rotinas, improvisações e esquemas de trabalho. É produzido em um movimento no qual o professor articula os diferentes saberes que a prática e os anos de carreira e as condições de trabalho lhe proporcionaram. Foi mobilizando os saberes da experiência que a alfabetizadora Pereira organizou seus alunos para participar, como relata com orgulho na voz, do desfile em homenagem à Independência, do qual participou com seus alunos no dia 07 de setembro de 1957, na cidade de Ituiutaba:

[...] um desfile que fiz aqui em 1957, aqui em Ituiutaba, eu fiz para as balizas, ensinei elas a dançar, comprei fanfarra de tambor, sabe? Fiz assim... um tipo de... princesa da escola e com aquele dinheiro eu comprei os tambores, e aí a gente fez. Nós viemos desfilar aqui. Naquele tempo era a capital do arroz, fiz uma bandeira do Campo Alegre com arroz... aquele cachão de arroz... e foi muito bonito isso sabe? E sabe como é que eu fiz? Aquelas botinhas das balizas? Eu peguei papel cartolina recortei, encapei os botõezinhos com cetim e tampei aquilo ali e amarrava com aquela coisa, se você ver que coisa mais bonitinha que ficava aquelas coisinhas (PEREIRA, 2007).

A foto abaixo, revela os alunos da alfabetizadora Pereira durante o desfile. Observa-se ao fundo, nas laterais da rua, uma multidão assistindo ao desfile; no centro, vêem-se alguns alunos tocando tambores e em destaque duas meninas vestidas de baliza, executando movimentos coordenados.

FIGURA 14
Desfile do dia 7 de setembro de 1957



Fonte: Arquivo particular de Anéria Moraes Carvalho (1957)

4.3 Saberes, práticas e cultura escolar

De acordo com Faria Filho et al. (2004), nos últimos 30 anos a discussão em torno dos sistemas educacionais, impulsionada por Burdieu e Passeron, dentre outros, tem colocado no campo educacional brasileiro o desafio de reflexões e buscas sobre novos referenciais teóricos para se interpretar o universo da escola, na tentativa de se aproximarem dos fazeres ordinários da escola, bem como a valorização dos sujeitos da educação em suas ações cotidianas. Essas reflexões levaram os educadores a reconhecer a existência de uma cultura escolar que necessitava de investigações. Ainda segundo o mesmo autor, artigos foram publicados, destacando a função cultural da escola em face à diversidade da clientela existente dentro dela e às relações entre saber teórico e saber escolar e às conexões entre a vida escolar e as reformas educativas.

Desse modo compreendo que a cultura escolar não se mantém neutra aos acontecimentos sociais, educacionais, culturais e políticos. Julia (2001) afirma que a cultura

escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas, definindo:

[...] a cultura escolar como um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização) (JULIA, 2001, p. 10, grifos e parênteses do autor).

É importante ressaltar que a cultura escolar não se concentra somente dentro da escola, está além dos muros da escola, no interior de nossas sociedades e nas formas que essas possuem de conceber a infância e as culturas infantis em relação às culturas familiares. Quanto a isso Julia se posiciona:

Mas, para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar, em um sentido mais amplo, modos de pensar e largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização (2001, p. 11).

Em seu depoimento a alfabetizadora Pereira relata a importância que a cultura escolar representava para os pais de seus alunos na zona rural do município de Ituiutaba, durante a década de 1950:

Mas tem uns que eles são interessados, porque eles viam a dificuldade do pai em não saber ler; na hora de tomar um remédio não tinha nem quem lesse aquela bula, como era para tomar! Então aquilo ali é um fator que ajudou muito a pessoa a querer aprender a ler e eu sempre tinha um lema: “meu filho, o homem que lê vale mais”! Se vocês nunca aprenderem a ler vocês nunca vão poder trabalhar em nada, vai ser puxador de enxada, até hoje! A vida inteira, puxando cobra para os pés, eu brincava muito isso com eles, então isso eu acho que incentivou muito (PEREIRA, 2007).

Penin (1997) alerta que, de acordo com a epistemologia, existem dois tipos de conhecimentos considerados válidos: o primeiro tipo se refere àqueles conhecimentos formulados com base nos métodos científicos, com um corpo de conceitos, proposições e teorias bem definidos, também chamado saber erudito; o segundo se refere ao conjunto de saberes que, mesmo não atendendo na íntegra aos critérios racionais dos métodos científicos, possibilita ser considerado dentro dos parâmetros da epistemologia.

Os saberes sistematizados se relacionam aos discursos pedagógicos já existentes e formulados a respeito da escola, da educação escolar e do ensino, e formam o chamado ideário educacional que tem sido organizado pela pedagogia, divulgado na formação de professores e transparece no imaginário dos professores.

Na escola, professores e alunos também estão expostos à chamada cultura escolar, um saber específico, menos elaborado, proveniente tanto da lógica institucional quanto das características diversas do cotidiano escolar. A cultura escolar está impregnada de saberes e de práticas que permeiam todos os fenômenos relativos à escola, à política educacional, à profissão e aos diversos aspectos do processo educativo. Esses conhecimentos e saberes constituem a cultura escolar de forma que:

Em uma dada cultura, conhecimentos sistematizados coexistem com saberes, que apresentam níveis variados de elaboração, provenientes da mídia, da política, de regionalismos e de outros lugares. Tais conhecimentos e saberes compõem parte do imaginário ao qual têm acesso as pessoas dessa cultura (PENIN, 1997, p. 26).

Diante disso, a escola é sempre analisada como um lugar de cultura, como um lugar de formação e de reprodução dos valores vigentes na sociedade. Para o estudo da cultura escolar, enquanto objeto histórico, faz-se necessário analisar o significado imposto ao processo de transmissão de saberes e de valores dentro da escola. Para tanto,

[...] considera-se que na escola foram sendo historicamente construídas normas e práticas definidoras dos conhecimentos que seriam ensinados e dos valores e comportamentos que seriam inculcados, gerando o que se pode chamar de cultura escolar. Conhecimentos, valores e comportamentos que, embora tenham assumido uma expressão peculiar na escola, e, principalmente, em cada disciplina escolar, são produtos e processos relacionados com as lutas e os embates da sociedade que os produziu e foi também produzida nessa e por essa escola (PESSANHA et.al, 2004, p. 58).

Diante disso, encontro neste estudo a confirmação de que a cultura escolar se relaciona com os valores vigentes em cada época e em cada sociedade, podendo ter mudanças e alterações de acordo com as necessidades do momento e do local. Como exemplo, em um mesmo município, Ituiutaba, Machado (2007) relata ter estudado no início de sua escolarização em torno de 1927, 1928; utilizando como um dos materiais escolares a lousa, que consistia em uma pequena pedra de ardósia com moldura de madeira, onde se fazia quase de tudo com o auxílio de um pequeno lápis, também de pedra, e se apagava com pequenos trapos:

Nós tínhamos a lousa. Você conheceu a lousa? Com aquele lápis de pedra. A gente, cada aluno tinha o seu. Cada um tinha o seu. A lousa era assim... feito um quadrado, assim... Ficava em cima da carteira (MACHADO, 2007).

Muitos anos mais tarde, como relata Pereira (2007), a lousa ainda era utilizada por seus alunos na escola da zona rural, no final dos anos 1950, devido a dificuldades financeiras de seus alunos:

Inclusive eu ensinei com lousa. Era assim: o tipo de um quadrinho pequeno e ali os alunos... porque aquilo ali ficava mais barato para o povo da fazenda, que não podia vir comprar cadernos; e com a lousa, eles escreviam na lousa e apagavam, eles faziam até com um pedacinho de chapéu, lá daqueles de feltro e apagavam a lousa, e tinha um lapisinho que demorava acabar, escrever os numerais, mais era pra matemática, usava a lousa para fazer continhas [...] (PEREIRA, 2007).

Abaixo, a fim de ilustrar as descrições das alfabetizadoras, reproduzimos uma fotografia de uma lousa

FIGURA 15
Lousa



Fonte: <http://www.ufrgs.br/faced/extensao/memoria/lousa.jpg>

Nos anos de 1920 ocorre uma introdução maciça do ideário escolanovista em Minas Gerais, uma de suas principais inovações estava relacionada à disciplina escolar, contrapondo-se à escola tradicional, constantemente relacionada ao uso da punição, de castigos aviltantes, e de uma pedagogia desinteressante e avessa aos interesses e necessidades dos alunos. Nesse

período, os defensores da Escola Nova se vangloriavam do uso da disciplina, de uso de métodos de ensino interessantes e adequados às características dos alunos, sem o uso de castigos e humilhações.

A punição, conforme está sendo compreendida neste estudo, ocorre sempre após a falta cometida. Os métodos disciplinares, no entanto, objetivam a prevenção da falta, evitando seu aparecimento. Entretanto, a introdução dos novos ideais escolanovistas, em relação a implementação da disciplina de forma mais incisiva no espaço escolar, não conseguiu determinar a revogação imediata das formas punitivas no meio educacional.

Um dos instrumentos de punição que permearam a cultura escolar no Brasil, no século XIX e em grande parte do século XX, foi a palmatória, um instrumento de punição física de estudantes mais utilizado no mundo. A palmatória, também chamada férula, é um artefato geralmente de madeira formado por um círculo e uma haste, continham furos no círculo, a fim de aumentar a sensação dolorosa.

No Brasil, seu emprego foi introduzido pelos jesuítas, como forma de disciplinar os indígenas resistentes à aculturação, sua prática foi perpetuada pela escravidão africana em que os senhores a utilizavam para castigar os negros. Ao final do século XIX, quando a educação dava seus primeiros passos no país, o uso da palmatória migrou para a escola, onde o professor, após diversas tentativas disciplinares frustradas, poderia fazer uso de punições. A análise dos castigos físicos na escola perpassa, inevitavelmente, pela compreensão mais acurada do papel da escola e da escolarização, do tipo de sociedade e do entendimento acerca da infância e da educação presentes naquele momento, não podendo, portanto estar desvinculada do contexto social como nos mostra Souza:

A palmatória e o castigo físico eram condizentes com a única forma social reconhecida de manifestação de autoridade, espelhava a brutalidade das relações de domínio da época na política, no trabalho, no exército, na família e no casa; a palmatória, no imaginário social, comportava-se como um emblema da profissão docente, enquanto expressão do direito legítimo de comando, uma espécie de crédito moral suplementar emprestado aos mestres pelas famílias (1998, p. 86).

Em seu depoimento, a alfabetizadora Pereira relata ter, durante os últimos anos da década de 1950, utilizado-se da palmatória como recurso para garantir a aprendizagem, embora, segundo afirma, tenha utilizado de uma forma não muito convencional.

Mas eu não usava. Eu vou te explicar como eu usava a palmatória. Tinha cinco alunos na tabuada de 2, de somar, eu punha eles tudo de carreirinha certo? E falava

assim, dava uma semana: olha quem não souber a tabuada vai tomar bolo dos colegas. Vocês que escolhem, vocês que vão saber se quer apanhar ou se quer bater (PEREIRA, 2007).

Diante disso, observa-se que a proibição dos castigos físicos, anterior à Escola Nova, não impedia sua utilização, primeiro porque o espaço da escola, e da sala de aula em especial, constitui-se como um domínio do(a) professor(a) e pouco sujeito a interferências exteriores e porque, como relatado por Pereira, as famílias autorizavam a sua utilização por parte das alfabetizadoras:

Tinham que seguir, ninguém errava senão, o outro passava o bolo, mas na hora de dar esse bolo [...] isso aqui é uma tradição que eu tenho, e acontece que os pais estão cientes, porque quando o pai vinha matricular o aluno eu contava pra ele e aí eu perguntava: serve pro senhor assim? Porque se não servir eu não vou querer pegar esse aluno, tem muitas escolas, porque nessa época tinha escola demais na redondeza. Não! nós queremos do jeito que a senhora ensina (PEREIRA, 2007).

Durante seu depoimento, Pereira relata ter guardado em sua casa a palmatória que fazia uso em sua sala de aula ao disciplinar seus alunos, abaixo destaco a fotografia dessa palmatória.

FIGURA 16
Palmatória



Fonte: Arquivo da pesquisadora (Foto do objeto original pertencente à alfabetizadora PEREIRA)

Retomando a perspectiva das práticas pedagógicas utilizadas no período delimitado neste estudo, ficou evidenciado, por meio do depoimento das alfabetizadoras, que essas

práticas estavam voltadas para a alfabetização. As alfabetizadoras utilizavam diversos materiais escolares que favoreciam seus trabalhos diários, dentre esses materiais estavam o quadro negro, cadernos individuais, lápis, borracha, cartazes e, principalmente contavam com o apoio das cartilhas. Diante disso, julgo necessário apresentar alguns aspectos metodológicos presentes na elaboração das cartilhas utilizadas naquele período.

De acordo com Frade e Maciel (2006), os métodos de alfabetização, se agrupam em métodos sintéticos e analíticos. Os métodos sintéticos partem das partes para o todo. Nesses métodos, os princípios organizativos privilegiam a correspondência fonográfica entre a letra, o fonema e a sílaba. Nesse conjunto de métodos, denominados sintéticos, ocorre um distanciamento das situações de uso e significado da escrita, para a promoção de estratégias de análise do sistema de escrita. Os métodos analíticos, ao contrário, partem do todo para as partes, rompendo com o princípio da decifração. Assim,

[...] operando com a idéia de que primeiro a palavra (método da palavração), a frase (método da sentencição), ou o texto (método global de contos ou de historietas) tem que ser compreendida, reconhecida globalmente, para depois ser analisada em componentes como letras e sílabas. Está presente nesse movimento metodológico a defesa do trabalho com sentido, na alfabetização (Frade e Maciel, 2006, p. 49).

Além dos métodos sintéticos e analíticos, existem os denominados métodos ecléticos, que trabalham com os princípios dos métodos sintéticos e analíticos simultaneamente.

Os métodos sintéticos baseiam-se, segundo Rizzo (1983), na concepção de que o ensino da leitura e da escrita deve começar pelos elementos que compõem a palavra: sons, letras e sílabas e, à medida que estes elementos vão sendo aprendidos, passam a ser combinados em unidades lingüísticas maiores, levando o aluno a soletrar sílabas, palavras e unidades maiores. Seus seguidores os defendem, por um lado, como sendo capazes de dar ao aluno, mais rapidamente, maior capacidade e autonomia no reconhecimento de palavras, deixando, portanto, mais tempo livre para o treino da leitura. Por outro lado, esses métodos recebem críticas, muitos alegam que a introdução de elementos das palavras, pequenas partes de um todo, contraria o modo natural de reconhecimento e não leva em consideração o processo natural de aprendizagem do ser humano. Uma outra consequência negativa é a de afastar o vocabulário de assuntos ligados ao interesse infantil, as palavras neste caso, são necessárias e, invariavelmente, impostas pelo professor.

Dentre os métodos sintéticos consta o método alfabético, que deu origem ao termo alfabetizar (Rizzo, 1983). Usado universalmente, desde os tempos da Grécia e Roma antigas até o fim da Idade Média, persistiu em uso em alguns países no século XIX. O aluno aprendia primeiramente o nome das letras e suas formas maiúsculas e minúsculas em sua seqüência alfabética. Após a aprendizagem das letras, estas eram apresentadas em combinações de duas a duas e deveriam ser pronunciadas pelo aluno, simultaneamente. A dificuldade imposta por esse método foi a grande diferença entre o nome e o som da letra.

O método fônico passou a ser adotado em lugar do alfabético. Nele os sons das letras são ensinados isoladamente e depois reunidos em sílabas que são pronunciadas pelos alunos. Consiste em um método eminentemente lógico, em que são ensinado, primeiramente, o som das vogais simultaneamente à escrita da letra e sua pronúncia; depois são introduzidas as consoantes em uma ordem predeterminada, e então seus sons são combinados com cada vogal. Uma das desvantagens do método em questão é que o som das consoantes permanece extremamente ligado ao das vogais, e isto traz dificuldades posteriores para o reconhecimento destas dentro de combinações mais complexas.

O método silábico, para Rizzo (1983), difere dos métodos sintéticos anteriores por ser a sílaba a unidade fonética estabelecida para o ponto de partida do ensino da leitura. Foi baseado nos princípios lingüísticos de maior aceitação entre os estudiosos da fonética de que, como a consoante só pode ser emitida apoiada na vogal, só a sílaba, e não as letras, serve como unidade lingüística para o ensino da leitura. Em geral, no português e espanhol as vogais são apresentadas sozinhas e, depois, combinadas entre si, depois todas as consoantes são apresentadas na sua ordem alfabética, após, iniciam-se os agrupamentos, utilizando-se a ilustração para apoiar a sílaba destacada. Dessa forma o ensino torna-se repetitivo e,

Muita ênfase é dada à pronúncia, em voz alta, das sílabas isoladas, na ordem natural do a-e-i-o-u; Ex: ba-be-bi-bo-bu. Mantém-se o som aberto característico do a-e-i-o-u em todas as combinações. O ensino é, extremamente, repetitivo e tenta manter uma ligação de cada sílaba à uma palavra ilustrada. Ex: ca (da caneca) - be (do bebê) - lo (do lobo) – ca-be-lo (RIZZO, 1983, p. 15, parênteses da autora).

A reforma do Ensino Primário realizada em 1906, pelo então Presidente João Pinheiro, de certa forma vem contemplar os anseios de seus antecessores e de uma parcela da sociedade mineira. Um dos maiores impactos da Reforma João Pinheiro, segundo Frade e Maciel (2006), foi a criação de Grupos Escolares, por meio destes se instituía uma nova cultura escolar, com tempo, espaço e métodos de ensino regulamentados, previamente definidos,

buscando uma homogeneização tanto para os professores quanto para os alunos. O ensino gradual e seriado presente nos Grupos Escolares, assim como também a organização temporal das disciplinas impunham especificidades com reflexos imediatos nos manuais escolares, que precisavam se adequar ao novo modelo pedagógico. Nesse período, a demanda se intensificava quanto à utilização das séries de leitura seriada e/ou graduada. A alfabetizadora Machado foi alfabetizada, aproximadamente, no ano de 1927, na cidade de Ituiutaba, no Grupo Escolar João Pinheiro. E por meio de seu relato constato que ela utilizou a cartilha denominada O Livro de Zezé³ muito utilizado naquele período pelos professores mineiros.

Fui alfabetizada no Grupo Escolar João Pinheiro com a saudosa professora Dona Maria Moraes [...] Era ainda aquele método do a, e, i, o, u; aquela cartilha ainda não era nem a Cartilha da Infância, era um livro chamado “O livro de Zezé” [...] Utilizava o livro e o mesmo método, a gente estudava a lição, ela tomava de um por um, a gente ia ao quadro (MACHADO, 2007).

De acordo com Amâncio e Cardoso (2006), a cartilha tem sido um ícone do ensino de alfabetização. Em determinado momento histórico da produção editorial do livro didático, estabeleceu-se um vínculo estreito entre cartilha e método, que passam, praticamente, a se confundir.

Diante de tais afirmativas, me reporto aos depoimentos das alfabetizadoras deste estudo, nos quais descrevem suas práticas de alfabetização e nelas inseridas a descrição do método utilizado por elas como, estratégia de ensino voltada para a aquisição da leitura e da escrita. Essa era a forma adotada pelas alfabetizadoras,

Eu escrevi as lições (risos) da cartilha [...] É, fazia grande, era a silabação mesmo. Era a silabação! Era fa- fe- fi- fo- fu; ba- be- bi- bo- bu. Cada um eu desenhava um animal... bezerro, va- ve- vi- vo- vu, f - uma faca, d - da- de- di- do- du, era só fazer assim, Era um cartaz! [...] Passava pra eles fazer em casa. Eles, por exemplo, eu começava, eu punha o F e eles escreviam na frente Fa Fe Fi Fo Fu e escreviam a palavra. Certo! Sabe? Eu passava eles terminavam o ba e eles faziam assim [...] Eu fiz um cartão do tamanho dessa mesa, com todas as letras, depois pus uma combinando na frente. V com A, VA; eu punha uma vaca aqui em cima para eles não esquecerem que aquele é o VA da VACA, eu punha um bezerro e punha o B e o E, e assim eu fiz com todas as letras, até o Z. ficou lá no grupo por muito tempo (SARAIVA, 2007).

Por exemplo, se você deu a lição do V não é, então ela ia passar va ve vi vo vu, no caderno e aí você ia seguir... Em casa você continuava, inclusive tinha as letras

³ O Livro de Zezé, escrito pelo autor mineiro: João Lúcio Brandão. O sucesso de seu livro pode ser explicado, em parte, pelo fato de que este é um dos primeiros autores mineiros de uma coleção de livros de leitura graduada, iniciando com o *Livro de Zezé* (cartilha) 1925, seguindo-se do *Livro de Elza* – 1926, de *Ildeu* – 1928, e de *Violeta* – 1930 (FRADE e Maciel, 2006, p. 85).

grandes, e tinha onde fazer a cópia da letra miudinha [...] É, na Cartilha! É embaixo vinha até com letra de mão. Tinha letra de máquina e de mão, então você ia saber (PEREIRA, 2007).

Uma das vantagens do método silábico, segundo a Rizzo (1983), é que as lições podem ser preparadas com um mínimo de conhecimento da língua e que qualquer pessoa alfabetizada pode ensinar a outra. Outro ponto favorável é a necessidade de pouco material didático para sua realização. No depoimento de Pereira, alfabetizadora leiga, pode-se confirmar a afirmação da autora quanto à facilidade de utilização do método silábico por pessoas que, mesmo não tendo estudado e sido capacitada na utilização de metodologias de alfabetização, conseguiam ensinar os alunos em seu processo de aquisição da leitura e escrita, tendo como base sua própria alfabetização:

Olha, a minha cartilha era a Cartilha da Infância, eu ensinava primeiro as vogais. Quando o aluno conhecia, tem menino que chega no 1º dia ele aprende, outros levam até semanas. Depois eu partia para as vogais, as duas vogais juntas: ai, ia, au, ui. Eu me lembro disso como se fosse hoje. E depois eu ensinava as consoantes que é o ABC, depois é que eu começava a trabalhar com o aluno nas letras. Eu ensinava a eles a juntarem “eu” “na”, ensinava a soletrar, eu ensinava a juntar, eu ensinava aluno por aluno, eu punha numa fila e todos vinham até mim. Ali eu ia ver as dificuldades que ele tinha pra não dar conta (PEREIRA, 2007).

Diante desse contexto, observo que as práticas utilizadas pelas alfabetizadoras deste estudo, no período delimitado de 1931 a 1961, estavam baseadas em um método tradicional que consiste, fundamentalmente, em partir da síntese para a análise, utilizando inicialmente, dos elementos que compõem a palavra como os sons, letras e sílabas, só avançando quando estes elementos vão sendo aprendidos quando então passam a ser combinados em unidades lingüísticas maiores, levando o aluno a soletrar sílabas e palavras.

Tais práticas pedagógicas acabavam se diferenciando um pouco entre um professor e outro, pois cada professora tinha uma maneira própria de expressar e repassar o conhecimento adquirido. A utilização da Cartilha da Infância⁴, pertencente aos métodos sintéticos, hegemônicos naquele momento, era utilizada e tida como referência por muitos professores como evidenciado no relato da alfabetizadora Machado,

⁴ : A velha cartilha de Tomaz Galhardo, impressa em modesto papel jornal, em preto e branco, tão divulgada na época, era o instrumento mais freqüentemente utilizado. E o método consistia na memorização das lições que se sucediam, página a página, [...] Começava-se pelo alfabeto, primeiro as vogais que se “decoravam” pela repetição inúmeras vezes, até que se conseguia desenhar razoavelmente aqueles sinais (LEMME, 2004, p. 89).

Já neste tempo já tinha a cartilha da infância, já tinha aparecido ai a gente já começava com as vogais né? Com a cartilha da infância o a-e-i-o-u né? E depois vinha as outras lições em que a gente tinha aquela... aquele cuidado de fazer com que a criança pudesse captar aquilo que gente estava ensinando, levando... objetos para que eles tivesse aquilo concretizado. Por exemplo eu ia ensinar a palavra ASA, então eu levava uma figura de um passarinho, mostrava a asa, levava um copo que tinha asa, uma xícara que tinha asa, e mostrava: isso aqui o quê que é? Asa. Isso aqui: asa, asa, então assim que eu ensinava (MACHADO, 2007).

Uma das desvantagens, apresentada pelo método silábico é a de poder acarretar uma sobrecarga da memória infantil, se o ensino das sílabas isoladamente for realizado em muitas lições, o aluno tende a perder o interesse pela leitura e o sentimento de insucesso parece ser muito acentuado e uma das mais prováveis causas de abandono dos estudos no primeiro ano escolar.

E assim foram... iam todas as lições, todas as consoantes que a gente já dava, tirava a lição dali. Tinha por exemplo... ali um B tinha o Boi...Então a gente mostrava a figura do Boi. O boi bebe, o boi baba... ainda tem isso até hoje! (risos) [...] Quando nós começamos a 1ª lição da cartilha era a lição da uva do vovô do V né? Levava um desenho e eu às vezes até desenhava na cartilha um cachinho de uva né? Até hoje eu me lembro dela acho até graça então as palavras vovô e vovó, o vovô usa chapeuzinho não é? E a vovó usa grampinho porque onde mostrava o acento da vovó (risos) acento agudo, vovô e vovó a diferença. E eles gostavam demais daquilo. E a gente ensinava como lição. Mamãe era mais difícil porque o M era lá pra frente né? Então a gente ensinava Papai, que era mais fácil, e depois Mamãe. Mais aí Mamãe já ficava decorado porque Mamãe e Papai é o que as crianças falam mais. Mamãe e Papai isso eles escreviam todos os dias. Mamãe e Papai, Mamãe e Papai já sabiam (MACHADO, 2007).

Na década de 1920, os princípios da Escola Nova propunham um rompimento com o modelo pedagógico tradicional. Frade e Maciel (2006) chamam a atenção que o novo modelo anunciava verdadeira revolução copérnica educacional, ao trazer a criança para o centro da educação, tornando obsoletos os antigos métodos e materiais didáticos e, assim, os idealizadores reformistas incentivavam em seus Estados, a produção de materiais didáticos segundo os pressupostos metodológicos da chamada escola ativa, que levava em conta o processo natural de desenvolvimento da criança. As discussões em torno da utilização das metodologias a serem utilizadas no ensino da leitura e da escrita ganhavam novas forças:

O embate em torno dessa nova metodologia para o ensino da leitura e da escrita foi ganhando reforço com os estudos e as pesquisas realizadas no final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX: Javal (1878), Lamare (1893), Decroly (1906), Huey (1908), Buswell (1922), Simon (1924), Pennel e Cussack (1924). Os resultados desses estudos afirmavam que a leitura não se faz de letra por letra; essa constatação punha em dúvida a adoção dos métodos de marcha sintética, isto é aqueles que iniciam a aprendizagem da leitura e da escrita a partir de letras ou sílabas (FRADE e MACIEL, 2006, p. 97-98).

Diante disso a Reforma Francisco Campos realizada no Ensino Primário e Ensino Normal em Minas Gerais, em 1927, teve como eixo norteador a ênfase nas inovações metodológicas, e em especial a mudança no paradigma da aprendizagem da leitura e da escrita, sendo considerada como um marco e,

É justamente aqui que se encontra a principal razão pela qual a reforma pode ser considerada um marco na história da alfabetização em Minas: a partir dela, é decretado o uso do método global para a alfabetização de crianças neste estado (Frade e Maciel 2006, p. 97).

Foi a partir da Reforma do Ensino Primário e Normal em Minas Gerais, no ano de 1927, que em Minas Gerais fica instituído a utilização do método global na alfabetização das crianças mineiras. Essas mudanças porém já eram sinalizadas nas décadas anteriores, desde 1906, a Reforma de ensino realizada por João Pinheiro, já combatia o método de soletração para o aprendizado infantil.

O método global, ao contrário do método sintético, baseia-se, segundo Rizzo (1983), no conceito de que as unidades significativas da língua – palavras e sentenças, é que devem ser o ponto de partida. Depois que essas unidades maiores forem reconhecidas, é que as unidades menores passam a ser reconhecidas isoladamente. Desse modo, esses métodos, que se processam do todo para as partes menores, são classificados de analíticos. O fato de que, depois de isolados, os pedaços são reunidos em novos todos e, portanto, análise e síntese trabalham juntas no processo. Para Rizzo,

O entusiasmo por estes métodos cresceu muito a partir da década de 30. adotado para uns como a palavra, já para outros denominados como sentença, e outros a história como ponto de partida e como tal ficaram conhecidos: Palavração, Sentenciação e Historiados (de historias ou de contos) (1983, p. 22, parênteses da autora).

Dessa forma, os métodos analíticos priorizavam como unidade a palavra, a frase e o texto. Dando ênfase na palavra, fica caracterizado o método denominado palavração. Segundo Rizzo (1983), a “[...] palavração nasceu da revolta contra os métodos formais que prevaleciam nos primeiros anos”. Nesse método, apresenta-se uma palavra que, posteriormente, é decomposta em sílabas. A diferença desse método em relação ao silábico é que as palavras não são decompostas obrigatoriamente no início do processo, o importante é que tenham significado e os alunos aprendem a reconhecê-lo pelo método da visualização.

Um segundo desdobramento desse método global levou à criação do método de sentencição. Neste, a unidade em destaque é a sentença que, depois de reconhecida globalmente, é decomposta em palavras e finalmente em sílabas.

Mais tardio do ponto de vista histórico é o aparecimento e a utilização do método global de contos e historietas, no qual, a unidade tomada como ponto de partida é o texto (RIZZO, 1983). No Brasil, é também freqüentemente chamado de método de “pré-livro”, muito embora essa nomenclatura tenha sido criada com características inteiramente diferentes. Com algumas variações, parte do reconhecimento global de um texto, que é lido e memorizado durante certo tempo, visando ao reconhecimento das sentenças, após o reconhecimento das sentenças, seguido do reconhecimento de expressões (porção de sentido), de palavras e, finalmente, de sílabas. Tomando como foco o sentido, o professor encaminhava o processo de alfabetização, utilizando, por um período mais longo, os textos completos de várias lições seguidas. Somente após esse convívio com o texto é que viria uma forma de decomposição, mas com o cuidado de fragmentar o texto em parcelas maiores como a sentença e a palavra. Assim, segundo Frade:

Se um livro constava de 10 lições, após a 4.^a lição, por exemplo, é que se fazia a fragmentação em sentenças da primeira lição aprendida. Quando se estava na 6.^a lição é que se fazia a palavração da 2.^a lição, e assim por diante (2004, p. 35).

Nesse sentido, confirmando as afirmativas de Frade (2004), observo a descrição do trabalho com o método global, por meio do relato das práticas de alfabetização contidas no depoimento da alfabetizadora Saraiva:

Porque o método global era assim: Maria come doce/ O doce é da Maria/ Maria gosta de doce. Depois você recortava: Maria come doce. Depois você recortava em baixo: Maria gosta de doce. Achavam difícil recortar, cada aluno com uma tesoura, e elas achavam aquilo difícil, depois iam recortando: Maria... depois recortava: doce, Maria come.. gostava... agora vamos juntar: Maria come doce. Eles juntavam: Maria come doce. Assim eles iam aprendendo, sabe? Hoje... eu ensinei aqui em casa com o método global, aqui na minha casa. Meu menino que é médico lá em Belo Horizonte, aprendeu pelo método global, e lá no grupo eles não aceitaram (SARAIVA, 2007).

Após a Reforma de 1927, o governo, para levar adiante sua proposta, não poupou esforços em difundir seu ideário, procurando concretizá-lo nas salas de aula. Segundo Frade e Maciel (2006), o investimento feito na formação de professores, que teriam como função multiplicar as novas metodologias, pode ser comprovado com a criação da Escola de

Aperfeiçoamento, em 1929, em Belo Horizonte, à qual já nos referimos anteriormente. Com o intuito de multiplicar as novas metodologias, durante dois anos foram selecionadas, para compor as turmas da Escola de Aperfeiçoamento, professoras oriundas das mais diversas partes do Estado. Estas professoras, ao retornarem às suas cidades de origem, eram também chamadas técnicas de ensino. O objetivo principal da Escola de Aperfeiçoamento era formar o professorado nas novas tecnologias e, no que diz respeito ao aprendizado inicial da leitura e da escrita, a opção estava definida: o uso do método analítico. Maciel destaca a atuação da Escola de Aperfeiçoamento na divulgação da nova metodologia,

O sucesso do método global, em Minas Gerais, pode ser considerado como um novo paradigma na alfabetização [...] podemos dizer que a supremacia do uso do método global nas escolas mineiras deve-se em grande parte ao ensino dado na Escola de Aperfeiçoamento, desde a sua fundação em 1929, na cidade de Belo Horizonte (MACIEL, 2004, p. 26).

Ainda, de acordo com Frade e Maciel (2006), A Escola de Aperfeiçoamento, principal local da formação de professores como elemento multiplicador da Reforma, promove entre suas alunas um concurso para produzirem um manual didático, seguindo os pressupostos teórico-metodológicos do método global. Ao tentar romper com o tradicional uso das cartilhas, surgiu o manual didático produzido pelas alunas da Escola de Aperfeiçoamento. Esse manual que foi reconhecido pelo termo de pré-livro, caracterizavam os livros destinados ao aprendizado inicial da leitura e da escrita e estiveram sob a coordenação da professora Lúcia Casasanta,

Assim, os pré livros teriam o mesmo objetivo das cartilhas, que era de ensinar a criança a ler e a escrever, mas com uma concepção metodológica e editorial diferente da usada até o momento [...] Os pré-livros não apresentavam as sílabas graduadas e sim as lições ou historietas com sentido completo, cujas temáticas infantis eram enriquecidas com as ilustrações (FRADE E MACIEL, 2006, p. 100).

Os pré-livros, produzidos pelas alunas-mestras, eram testados nas Classes de Demonstração da Escola de Aperfeiçoamento, para que estas pudessem realizar a verificação e possíveis aprimoramento nas técnicas de aplicação da nova metodologia. Constavam, segundo Frade e Maciel (2006), entre estes pré-livros o Livro de Lili, de Anita Fonseca, inicialmente testado nos anos de 1930; O Bonequinho doce, de Alaíde Lisboa de Oliveira; e Pituchinha, de Marieta Leite.

O livro de Lili foi um sucesso junto ao professorado mineiro de 1940 até o final dos anos de 1960. Esta obra apresenta todas as recomendações que a professora Lúcia Casasanta fazia a suas alunas-mestras: texto em seqüência lógica, frases curtas, escritas cada uma em uma linha; pontuação variada, repetição das palavras, dentre outras. O material era, ainda, acompanhado de materiais suplementares, como cartazes para o uso do professor e um manual para o professor, em que era descrito o método global de contos e de sugestões de atividades. Em seu depoimento, a alfabetizadora Machado descreve suas práticas em sala de aula realizadas utilizando o Livro de Lili:

E a gente tinha que fazer uma festinha toda vez que a gente vencesse aquela dificuldade, quando chegasse assim na leitura corrente... Aí eu fiz a festinha na minha classe, tinha que levar uma criança pra demonstrar aquela criança da história [...] A Leda, eu falei: essa aqui é a Lili gente A Lili veio pra fazer a festinha com vocês. Levamos os bolos pra essa festinha, e a Lili cantou pra esses meninos e eles leram pra ela [...] Foi uma festa! (MACHADO, 2007).

Uma mudança, porém, não ocorre instantaneamente. Frade e Maciel (2006) alertam que a opção pelo uso do método analítico nas escolas mineiras gerou insegurança entre o professorado, que se viu diante de nova proposta metodológica para a qual não estava preparado. Outros agravantes ainda se apresentaram sob a falta de suporte pedagógico e à falta de material didático adequado aos pressupostos do método global. O caráter científico do escolanovismo não garantia aos professores uma atuação eficaz, segura. Sem o preparo e sem material didático adequado, os professores, até então acostumados ao uso das cartilhas, repentinamente, se viam sem suporte pedagógico para ministrar suas aulas e tinham que abrir mão de um saber consolidado por meio das cartilhas que usavam com seus alunos.

Outro fator agravante na utilização do método global nos é colocado por Rizzo (1983), ao citar a pesquisa de George W. Cowan, do Sumer Institute of Linguistics, em trabalho feito para a UNESCO. Ele aponta, como conclusões de estudo realizado em diversos países, algumas desvantagens do método silábico, dentre elas:

Qualquer professor que aprendeu a ler por este método tende a só desejar ensinar por ele e a oferecer, inevitavelmente, resistência à qualquer inovação. E acrescenta: “Outra característica acentuada nestes professores – refratária à mudanças no método silábico, é sua tendência a influenciar toda a comunidade contra possíveis ‘novidades’. Isto significa que quando é usada numa região, por largo período de tempo, torna-se difícil combatê-lo” (RIZZO, 1983, p. 16, aspas da autora).

A alfabetizadora Saraiva, em seu depoimento, relata ter aprendido na Escola de Aperfeiçoamento a utilização do método global e que ao retornar a Ituiutaba, em 1956, vários anos após a Reforma de 1927, que recomendava a utilização do método global não encontrou abertura e interesse na aplicação desse método:

Eu aprendi o global foi lá em Belo Horizonte. Eu achava esse muito bom quando morava em Belo Horizonte. Esse de cortar, o global. Cortava a sílaba, cortava até a letra. Eu cortava a frase, cortava a palavra, depois eu cortava as sílabas da palavra, depois emendava tudo para fazer de novo [...] Mas você sabe que eu cheguei aqui em Ituiutaba e não consegui ninguém que quisesse aplicar? [...] e eles achavam isso difícil, de fato não é fácil mesmo não [...] Dava resultado, aprendia a ler depressa. Em seis meses eles aprendiam a ler aqui em casa o que não aprendiam em lugar nenhum (SARAIVA, 2007).

A alfabetizadora Machado, em seu depoimento, relata só ter se utilizado do pré-livro com a metodologia do método global por um ano apenas:

Como alfabetizadora, um ano eu lecionei, empreguei o método global, você sabe como é o método global, né? Primeiro a história, depois os períodos, depois as frases assim... as palavras, a silabação, depois a letra, por último. Eu consegui... Fiquei só com 5 alunos que ficaram “retardados” quer dizer... Ficaram... Retidos. Retidos só 5 da minha classe (MACHADO, 2007).

E, justificando a sua opção, Machado descreve:

Mas eu não gostei muito porque ficava assim... eu achava que os meninos aprendiam muito decorado, sabe? Os mais espertos, mais inteligentes, eles faziam... como é que fala? Aquela ligação. E outros que tinham mais dificuldades eles ficavam... Perdidos! É... quando a gente... fulano lê aqui ele inventava, sabe? Ele começava assim... ele inventava acho que ele achava que tinha que inventar. Não estava lendo o que estava escrito no livro. Então esses eu trazia pra minha casa pra eu ensinar e ensinava a silabação. Aqui ensinava direitinho, aqui, olha meu filho, aqui é o MA que faz MA, essa MA, não é NA não, é assim, tomava a lição deles aqui em casa (MACHADO, 2007).

Retomando os estudos de Frade e Maciel (2006), elas afirmam que, na falta de suporte pedagógico adequado, os professores acabavam retomando a sua prática anterior, ou mesclavam a prática considerada tradicional de alfabetização pelo método silábico com os princípios do método global. O depoimento de Machado reforça:

Era desse jeito, mais era da cartilha que eu ensinava... E assim eu fui me aperfeiçoando, mudaram as cartilhas e eu continuei com o mesmo método...

desenhando,, nos livros deles... E quando fazia o desenho lá, eles já sabiam tudo direitinho. Esquecia, falava assim: aquela letrinha.... a letrinha da ALMOFADA... do ALFINETE... Ah! Sabia! (MACHADO, 2007)

Faz-se importante um destaque às formas de avaliação utilizadas em suas práticas diárias pelas alfabetizadoras deste estudo. Não me deterei aqui a fazer análises ou a julgar as formas de avaliação por elas utilizadas, até porque, como questiona Perrenoud: “Algum dia, teria havido, na história da escola, consenso sobre a maneira de avaliar ou sobre os níveis de exigências?” (1999, p.10). O autor ressalta, ainda, que avaliar proporciona parâmetros para se definir e valorizar comportamentos:

Avaliar é também privilegiar um modo de estar em aula e no mundo, valorizar formas e normas de excelência, definir um aluno modelo, aplicado e dócil para uns, imaginativo e autônomo para outros (PERRENOUD, 1999, p. 09).

A avaliação pode ser utilizada ainda na perspectiva de proporcionar ao professor e ao aluno uma visibilidade do processo de aquisição de conhecimento em que se encontra o aluno naquele momento de aprendizagem:

Que a avaliação possa auxiliar o aluno a aprender não é uma idéia nova. Desde que a escola existe, pedagogos se revoltam contra as notas e querem colocar a avaliação mais a serviço do aluno do que do sistema (PERRENOUD, 1999, p. 10).

Estarei aqui descrevendo práticas de avaliação utilizadas pelas alfabetizadoras no período estudado. A avaliação utilizada pelas alfabetizadoras, segundo seus relatos, era uma prática contínua e diária, e tinha como objetivo verificar o nível de aquisição de aprendizagem realizada pelo aluno. Saraiva explicita:

Todos os dias eu tomava a lição de um por um. Eu passava um dever no quadro, enquanto eles faziam aquele dever, eu tomava de uma fila, depois eu passava outro dever, enquanto eles faziam aquilo, a turma, eu ia ver se os outros sabiam o que tinha sido dado. Ah! Sabe? Para poder passar de lição, porque se não passasse todo mundo eu tinha que repetir a lição no outro dia e fazia porque uns aprendiam e os outros não, não dava! Levava todo mundo ao mesmo tempo, de modo que todos aprendiam a ler. Depois o pai dava um livrinho, uns livrinhos fáceis de... Desenho animado, hoje historinha! Pegava as historinhas liam aquela letra maior. Depois eu passava no quadro (SARAIVA, 2007).

Machado (2007) relata que mediante as atividades avaliativas, denominadas por ela de “Tomar Lição” ou “Argüição”, ela elaborava atividades para sanar as dificuldades

encontradas por cada um de seus alunos, de forma que todos pudessem caminhar relativamente juntos:

Argüição a gente fazia diariamente, que é o “tomar a lição” da criança não é? Argüição. E naquele tempo a gente fazia prova também. Eu fui trabalhar com ditado mais no 2º ano. Na 1ª também a gente fazia. Porque os meninos estavam mais adiantados, a gente já ditava aquelas palavras que eles tinham aprendido, né? Tinha até o recurso assim: mais adiante, quando a gente estudava, a gente falava as dificuldades. O treino das dificuldades. Então, a gente treinava as dificuldades sem falar que era dificuldade, falava “treinar essas palavrinhas aqui”. É, Porque as dificuldades era uma argüição que a gente fazia com os meninos que dava muito resultado, estudava com eles aquelas dificuldades, depois você misturava as palavras tudo e ditava (MACHADO, 2007).

Uma outra função pré-estabelecida para a avaliação é a de dar uma satisfação às famílias quanto ao processo em que se encontram seus filhos. Quanto a isso Perrenoud afirma:

A avaliação tem a função, quando se dirige à família, de *prevenir*, no duplo sentido de impedir e de advertir. Ela alerta contra o fracasso que se anuncia ou, ao contrário, tranqüiliza, acrescentando “desde que continue assim” (1999, p. 12, grifos e aspas do autor).

As avaliações realizadas pela alfabetizadora Pereira, e denominadas por ela de provinha ou sabatina, tinham uma escala de zero a dez e possuíam a função de certificar as aquisições de seus alunos, possibilitando-os passar para um novo nível de aprendizagem:

Olha, tinha nota. De 10 para baixo, então, nessa época, para saber se ele passava de ano; eu fazia as provinhas. Também tinha as provinhas mensais, aí, no final do ano, eu somava tudo e dividia para ver a média. Todo mês tinha prova. No meio do mês eu fazia sabatina (PEREIRA, 2007).

Essa classificação realizada mediante avaliações se mostra útil no sistema escolar, atestando que o aluno está apto a passar ao próximo ciclo:

Dentro do sistema escolar, a certificação é sobretudo um modo de regulação da divisão vertical do trabalho pedagógico. O que se certifica ao professor que recebe os alunos oriundos do nível ou ciclo anterior é que ele poderá trabalhar *como de hábito* (PERRENOUD, 1999, p. 13, grifos do autor).

A alfabetizadora Pereira descreve com empolgação o quanto ficava orgulhosa quando os alunos, que foram por ela alfabetizados na escola da zona rural, iam para a cidade dar

continuação aos estudos e lá nas escolas urbanas não encontravam dificuldades em acompanhar a turma e até mesmo se sobressaiam:

A sabatina era assim: eu pegava uma folha do meio do caderno arrancava e o que eles tinham aprendido eu fazia as perguntas ali. Mesmo aprender a escrever não é que até escrever o nome, escrever de 1 a 10, fazer uma continha de mais, de todas as matérias. E ali eu avaliava, eu somava direitinho, por exemplo a questão de cima vale 2 pontos, a outra 3. Eu falo, é Deus quem dá a sabedoria porque eu não tinha sabedoria. Foi Deus que me deu isso tudo e eu aprendi assim! No final, minha filha do céu, eu estava indo tão bem com meus alunos, que eles tiravam o diploma e vinham pra cá no Marden, tiravam e passavam em quase que... Muito bem. Os que vinham para fazer o Estadual passavam bem demais! Quem tirava o diploma comigo e vinha fazer a 1ª, que fala hoje 1ª série, 2ª série sei lá! E tudo saía muito bem (PEREIRA, 2007).

Esse sentimento de dever cumprido manifestado pelas alfabetizadoras, que posso considerar como sendo as primeiras professoras no percurso escolar do aluno, chama a atenção para o próximo tema a ser discutido que é a valorização e o reconhecimento das alfabetizadoras no período de 1931 a 1961.

4.4 Ser alfabetizadora: valorização e reconhecimento

A escola, consagrada como modelo de transmissão de conhecimento e cultura desde o final do século XIX, possibilitou que a maioria da população brasileira tivesse passado por ela. O ambiente escolar, o recreio, os colegas fazem parte das lembranças de quem por ela já passou. O aprendizado das primeiras letras, a descoberta do universo das palavras e números, são elementos importantes que ficam retidos na memória da maioria dos estudantes. Dessa forma a escola aparece com vários significados,

Remexendo no seu imaginário infantil, a ida à escola aparecia como um leque de significados. Ir à escola sintetizava expectativas familiares, aspirações de classe e de raça. Sintetizava formas de relacionar-se, de fazer amizades, de afirmação e de estranhamento. Na escola experimentaram, pela primeira vez alguns, o orgulho do sucesso, muitos(as) a humilhação do fracasso. Alguns provaram ser capazes e se afirmaram, sentiram o gosto do reconhecimento dos mestres. Outros(as) experimentaram o avesso, a humilhação da constante reprovação (ARROYO, 2004, p. 240).

Dentre as diversas lembranças guardadas da meninice, a relação com a primeira professora, a professora alfabetizadora, mostra-se como um dos professores mais marcantes na vida infantil. A imagem da alfabetizadora, apesar de ser uma das figuras externas ao ambiente familiar é uma das que mais ficam retidas na memória:

As lembranças mais fortes trazidas pelo coletivo eram de seus mestres. Carregamos seus ensinamentos, suas competências e suas ferramentas culturais para interpretar a natureza, a sociedade, o espaço e a história (ARROYO, 2004, p. 241).

A escola e o professor cumprem papel relevante na socialização do indivíduo. Sob o prisma do reconhecimento social da profissão, houve um tempo em que a profissão docente foi considerada sacerdócio, vocação de uns poucos, uma questão de abnegação e de dedicação quase heróica. Segundo Codo (1999), no passado, ser professor trazia à tona uma identidade carregada de orgulho profissional, a profissão docente gozava de amplo prestígio social.

Esse orgulho profissional transparece no relato da alfabetizadora Saraiva, quando estabelece comparações entre o tempo de sua atuação profissional e a pouca valorização que a profissão docente passa na atualidade, levando diversos profissionais a abandonarem a própria profissão:

Professora era muito importante, hoje o professor não tem valor. Professora hoje tem valor porque elas têm que ganhar, para ganhar o ordenado dela. Mas naquele tempo não. Naquele tempo a gente recebia, tinha essa amolação de que ficar esperando, não vai pagar hoje nem amanhã, não tinha o dia certinho, sabe quanto eu ganhava? 90 réis! (SARAIVA, 2007).

Tem-se conhecimento que no passado a escola era para poucos e a vida era mediada por um número reduzido de estímulos e demandas direcionado aos jovens. Nesse contexto, as expectativas dos professores e das famílias eram mais facilmente alcançadas, através da evidente colaboração mútua. Afinal a vida do jovem pertencia à família, a escola e a igreja. Saraiva percebia a necessidade que seus alunos tinham da escola e descreve:

Respeitavam sabe? O povo parece que tinha mais precisão da escola, naquela época não tinha muita escola, precisava tanto do colégio, como da professora. É, e a gente precisa ter muita responsabilidade, muita paciência porque se não, não vai (SARAIVA, 2007).

No que diz respeito ao exercício da profissão de alfabetizadora, os depoimentos evidenciam que alfabetizar no passado não era mais difícil, nem mais fácil que hoje, na medida em que a profissão docente nunca foi fácil e em que cada época histórica encerrou dificuldades e facilidades próprias. Entretanto, há uma série de problemas da educação e do mundo que interferiram e interferem na alfabetização do povo brasileiro. A valorização e importância reservada às alfabetizadoras foi percebida por elas de uma forma satisfatória:

Olha, os professores eram bem mais considerados do que hoje. Não faziam... falar assim, por exemplo: eu alfabetizava, eu era professora pior que os outros. Não. A gente era pessoas consideradas. Falava: sou professora! Você era tratada com toda educação. Com toda atenção! Agora, hoje, professor não tem muito valor não! Eu fico com pena de ver assim, pais que não respeitam os professores, não ensinam os filhos, alunos que não respeitam os professores, isso é o que a gente mais vê! [...] Nossa! Naquela época eram os professores que mandavam, minha filha! (MACHADO, 2007).

No período em que nossas entrevistadas atuaram, a alfabetizadora não precisava buscar popularidade porque lhe era dada, vinha junto com sua função, hoje, a realidade é diferente, talvez oposta. Todas as alfabetizadoras entrevistadas fizeram menção à valorização do professor no passado:

Nossa! Eu era respeitada demais, quando eu chegava num lugar era a mesma coisa de ter chegado uma rainha! O povo me respeitava demais porque eu fazia conta de “capado”, de juro para os pais, tudo... Porque ninguém sabia fazer contas, eu fazia! Nossa! Eu era um ídolo e aonde eu chegava... os alunos todos gostaram de mim porque eu era muito carinhosa com eles [...] Nossa! Eles gostavam muito de mim. Se falasse qualquer coisa de mim! Era briga. Eu fui muito respeitada, graças a Deus. Oh! eu já vi caso de aluno avançar em professor, eu, nunca, aluno meu fez isso comigo (PEREIRA, 2007).

O professor, à semelhança dos pais, sentia que sua responsabilidade era grande e sentia a necessidade de dar conta dela. As alfabetizadoras Pereira e Saraiva (2007) relatam seu orgulho em terem sido alfabetizadoras e contribuído para a formação de muitos alunos, que hoje provém seus sustentos e de suas famílias com o esforço de seu trabalho, mostram-se orgulhosas quando seus ex-alunos, hoje adultos, reconhecem-nas e verbalizam seus agradecimentos:

Eu senti bem em poder ensinar os outros. Hoje eu sinto feliz de ver que eu tenho aluno por todos os lugares, trabalha no shopping, trabalha em outros lugares e todos falam a mesma coisa: “foi a senhora que me ensinou”. Isso é gratificante, é a maioria que você precisa ver... Fui eu que a alfabetizei.... Então isso aí me enche de orgulho

saber que todos estão... Uns são professores, outros trabalham no shopping, outros trabalham é no banco. Eu brinquei, assim que eles falavam da palmatória. A palmatória foi ótima, pôs vocês trabalharem no banco (risos) e eles riem demais até hoje quando encontram comigo (risos) e são muitos (PEREIRA, 2007).

Eles davam muito valor, abraçavam a gente quando estava passando na rua: Hei, professora! A gente ficava acanhada. Eles lembravam da 1ª professora. Um dia desses, faz pouco tempo, o interfone tocou, eu atendi. Falei quem está falando? [...] O Roberto. O seu aluno do 1º ano, hoje estou moço sou formado.[...] e falou para mim assim: eu devo à senhora essa formatura (SARAIVA, 2007).

A importância que essas alfabetizadoras têm ou tiveram na iniciação escolar de inúmeras crianças, nas escolas por que passaram, em todos os locais por onde estiveram, por um lado, deixaram suas marcas, pois não apenas estiveram presentes nesses contextos, agiram e reagiram provocando mudanças neles. Por outro lado, também sofreram as influências desses mesmos contextos, deixando-se marcar por eles. Suas experiências as acompanharam para além das salas de aulas, para além dos muros escolares, levaram-nas em suas lembranças guardadas na memória:

No nosso andarilhar de mestres nos acompanham imagens de magistério, que adormeceram na memória e que devem estar escondidas no pátio da infância, no pátio da escola, nas salas de aula e nas vivências de alunos(as) (ARROYO, 2004, p. 239).

O magistério da educação básica atualmente luta por um reconhecimento profissional. Nesse contexto, acirram-se as discussões em torno da formação básica e continuada dos professores, do nível de titulação desejado e de questões salariais. Essa busca de reconhecimento e valorização é preocupação das políticas públicas em escala mundial, mas é também tarefa do próprio professor, em conjunto com os outros atores da escola, com os sindicatos, as associações científicas e de classe.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.

Paulo Freire

É chegado o momento de concluir o texto, apresentando os resultados da investigação. A interrupção da escrita não representa a conclusão do trabalho, mas a apresentação de algumas considerações. Ouvir os relatos das alfabetizadoras que atuaram no município de Ituiutaba, no período de 1931 a 1961, foi um momento em que pude estabelecer, não só um diálogo, mas uma conexão com o passado, um passado não muito distante, mas de alguma forma esquecido. Sinto que este encontro ampliou os olhares sobre a realidade da alfabetização brasileira daquele período e me permitiu um repensar sobre as práticas atuais de alfabetização.

O trabalho com as narrativas possibilitou que este estudo tivesse acesso às vozes dos sujeitos que dedicaram grande parte de suas vidas ao ofício de alfabetizar em uma cidade do interior de Minas Gerais: Ituiutaba.

Essas narrativas se mostraram de suma importância, segundo Benjamim (1994), as narrativas permitem trazer a experiência de volta à história. A narrativa tem sua dimensão utilitária, pode se constituir em ensinamento moral, em sugestão prática, em provérbio, ou em uma forma de vida. Não pode ser encarada como verdade absoluta, não é uma rua de mão única. Reside aí a beleza das narrativas. De acordo com Benjamim (1994), nas narrativas o leitor é livre para interpretar. As narrativas conservam suas forças ao longo do tempo e aguardam um estímulo para aflorarem.

[...] Ela (a narrativa) se assemelha a essas sementes de trigo que durante milhares de anos ficaram fechadas hermeticamente nas câmaras das pirâmides e que conservam até hoje suas forças germinativas (BENJAMIM, 1994, p. 204).

Diante disso, acredito ter feito a escolha adequada do caminho para estudar parte da história da alfabetização no município de Ituiutaba, história, esta, não encontrada em nenhuma publicação e que não poderia deixar de ser registrada.

A seguir, retomo, no decorrer deste texto, alguns passos deste estudo e destaco marcas do longo trajeto da pesquisa. Posso afirmar, que desbravar as trilhas da alfabetização teve como objetivo a compreensão do contexto em questão, a análise da formação docente das alfabetizadoras, assim como também o desvelamento dos saberes e das práticas pedagógicas utilizadas pelas alfabetizadoras naquele período. Um período marcado por sacrifícios, abdições, perdas, angústias, mas também por buscas incessantes, encontros, alegrias e vitórias.

Retomando as questões iniciais que motivaram esta pesquisa, acredito que esta investigação cumpriu suas metas ao demarcar o tempo e o lugar de onde se fala, em que se produz, reproduz e se mobilizam saberes: as vozes das alfabetizadoras que atuaram no município de Ituiutaba-MG, no período de 1931 a 1961.

O início desta pesquisa, me levou a caracterizar a importância das fontes orais, no sentido de resgatar na memória fatos e acontecimentos de suma importância no registro da história da alfabetização, que de outra forma estariam perdidos para sempre. Essas questões me encaminharam a uma reflexão sobre o conceito de identidade e a constatação de que a identidade da docência é tecida em meio a muitos fios, ligados a diversos espaços de vivências e convivências

A produção que resultou no segundo capítulo deste estudo teve sua origem na necessidade desta pesquisadora em rever e estabelecer marcos importantes da legislação brasileira, no que tange às questões educacionais. Nesse contexto, pude perceber que a educação brasileira esteve por séculos a cargo das elites. Desde o início do século XX, educadores brasileiros têm lutado por uma educação pública de qualidade para todos, campanhas nacionais foram desenvolvidas no decorrer do século passado e neste início de século, visando a acabar com os altos índices de analfabetismo no país. Ainda não conseguimos alcançar esse patamar em relação à alfabetização, nem em relação ao direito a uma escola pública de qualidade.

Quanto ao terceiro capítulo, sua construção caminhou na direção de apresentar o município de Ituiutaba, caracterizando o espaço e o tempo em que se deu a gênese da cidade de Ituiutaba, seu desenvolvimento social, político e econômico até o ano de 1961. Essa retrospectiva me fascinou, pois, apesar de ituiutabana de nascimento, pouco conhecia de sua história. Voltar ao passado, vê-la surgir de um acampamento de bandeirantes no meio do sertão instigou ainda mais os meus instintos de investigadora. Constatei neste estudo as dificuldades da população para alfabetizar seus filhos, contando, até o início do século XX,

somente com professores e escolas particulares, que os pais pagavam com sacrifícios, sonhando com um futuro melhor para sua prole.

Se as dificuldades eram grandes em relação à alfabetização da população, maiores eram ainda quanto à formação dos professores, principalmente em uma cidade do interior, longe dos grandes centros urbanos. No período delimitado nesta pesquisa, de 1931 a 1961, constato que uma grande parte das professoras alfabetizadoras eram professoras leigas, pois na cidade e região só foram criadas escolas de formação de professores após 1930 e, mesmo assim, eram escolas particulares em que a maioria das jovens não tinha como pagar. Algumas, por se mostrarem boas alunas, até contavam com bolsas de estudo, mas tinham outros gastos com os quais a família não podia arcar, isso fica claro no depoimento da alfabetizadora Pereira:

Eu não podia pagar, é porque meu pai não podia. Nós éramos muito pobres, a gente morava de agregado nas fazendas, papai tocava aquela roçinha que quase que era a conta de comer, minha filha. Era uma situação que... Apesar da bolsa de estudos [...] tinha uniforme de gala, uniforme de... Não dava conta! A gente vestia roupa que os outros davam; os fazendeiros que davam pra gente vestir, davam para os pais que desmanchava aquilo (2007).

Algumas jovens ituiutabanas, uma delas sujeito dessa pesquisa, em busca do sonho, deixavam as famílias e se mudavam para outras cidades para fazer o Curso Normal. Na cidade de Ituiutaba, o Instituto Marden, escola particular, foi, no período, a única escola que ofereceu a partir de 1935 o Curso Normal, que formava professores para as séries iniciais.

A discussão que norteou o quarto capítulo teve como pressuposto os saberes e as práticas mobilizadas pelas professoras alfabetizadoras nas práticas diárias de sala de aula. Na intenção de compreender os processos de alfabetização utilizados pelas alfabetizadoras, foi necessário identificar as concepções que nortearam o trabalho e os sentidos que foram atribuídos à alfabetização, as referências e os saberes mobilizados pelas alfabetizadoras no ato de alfabetizar, ao longo de sua vida profissional, no período compreendido entre 1931 e 1961. No decorrer da profissão, as experiências vividas constituíram saberes essenciais ao trabalho das professoras e, embora todas elas tenham convivido com as mesmas metodologias de alfabetização disseminadas naquele período, cada uma construiu estratégias próprias, que conferiram identidade ao seu trabalho docente.

Importante se faz destacar que concebo o saber docente como um saber plural, um saber construído em várias instâncias, que envolve no próprio exercício do trabalho saberes de diferentes naturezas, quanto a isso Tardif ressalta:

[...] o professor precisa mobilizar um vasto cabedal de saberes e de habilidades, porque sua ação é orientada por diferentes objetivos: objetivos emocionais ligados à motivação dos alunos, objetivos sociais ligados à disciplina e à gestão da turma, objetivos cognitivos ligados à aprendizagem da matéria ensinada, objetivos coletivos ligados ao projeto educacional da escola, etc. (2000, p. 15).

Na perspectiva da alfabetização, foi possível identificar uma singularidade nas práticas de ensino dessas professoras em relação aos métodos de alfabetização e de avaliação e quanto à confiança nos resultados alcançados por meio de sua utilização. Dessa forma, as entrevistadas descreveram a utilização do método de silabação, seus passos e procedimentos, formando sílabas, palavras e pequenos textos, referem-se à utilização de cartilhas com a metodologia da silabação, mesmo em uma época em que as diretrizes educacionais referendavam os métodos analíticos ou globais. A cartilha apresentou nesse momento um importante instrumento de concretização do método, apresentando a seqüência necessária de passos pré-determinados para a alfabetização. Esse suporte didático possibilitou às alfabetizadoras reconhecerem os avanços e as dificuldades encontradas por cada um de seus alunos.

Em relação aos saberes e práticas desvelados pelas alfabetizadoras, fica claro que fizeram uso de materiais, recursos didáticos de que disponibilizavam naquele momento. A alfabetizadora Pereira, até mesmo na década de 1950, fez uso da lousa como recurso didático devido à dificuldade de seus alunos em comprar cadernos. Todas elas relatam que confeccionavam materiais didáticos atrativos, como cartazes, para facilitar a aprendizagem dos alunos. Ressalto que as alfabetizadoras, nesse período, algumas leigas, outras não, contavam apenas com seus aprendizados, pois no período em questão não havia nenhuma iniciativa de formação continuada. Nesse sentido, as formas encontradas pelas alfabetizadoras para possibilitar essas aprendizagens caracterizam um esforço reflexivo, capaz de aprimorar ou modificar a prática de ensino. Tal esforço nos remete a Schön (2000), que atribui ao professor reflexivo a capacidade de elaborar conhecimentos por sua própria prática profissional, por meio da reflexão e da problematização.

Diante disso, posso concluir que o sucesso dessas alfabetizadoras, além de todos os fatores acima elencados, esteve aliado ao gosto pela profissão por elas demonstrado e à percepção de seu valor revelado pelos pais e antigos alunos.

Defendo ainda a importância de voltar o olhar para a história da alfabetização de todas as regiões brasileiras, no sentido de se conhecer e reconhecer a importância do processo de alfabetização em todo o processo de escolarização da população brasileira do passado, só assim compreenderemos a alfabetização do presente e poderemos traçar metas para a alfabetização do futuro.

Esses são meus sentimentos no final desta investigação, a esperança de contribuir, mesmo que somente com uma gota nesse oceano de dúvidas e indagações que é o ambiente da alfabetização. Fica ainda meu desejo de buscar mais, conhecer e participar de debates acerca da alfabetização das crianças brasileiras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMADO, Janaina. História e região: reconhecendo e construindo espaços. In: SILVA, Marcos A. *República em migalhas: história regional e local*. São Paulo: Editora Marco Zero, 1990.

AMANCIO, Lázara Nanci de Barros e CARDOSO, Cancionila Janzkovski. História da Alfabetização: Produção, difusão e Circulação de Livros (MG/RS/MT – séc. XIX e XX). In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva, MACIEL, Francisca Isabel Pereira (orgs.). *História da Alfabetização: produção, difusão e circulação de livros (MG/RS/MT – Séc. XIX e XX)*. Belo Horizonte: UFMG/FAE, 2006.

ANDRADE, Carlos Drumond de. *Boitempo II*. Rio de Janeiro, RJ: Record, 1998.

ARAÚJO, Osmar Ribeiro de. *Modos de leitura de alfabetizadoras: história, memória e representação*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2005.

ARROYO, Miguel G. *Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

_____. *Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BENJAMIN, Walter. O narrador. In: *Magia e Técnica, Arte e Política*. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 197-221. (obras escolhidas vol. 1).

BARRETO, Abílio et.al. *Acaiaca*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1953.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembrança de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Casa de Escola: cultura camponesa e educação rural*. Campinas: Papirus, 1983.

_____. Os professores leigos. *Em aberto*, Brasília: INEP, v. 5, n.º 32, p. 13-15, out/dez., 1986.

_____. Ousar utopias: da educação cidadã à educação que a pessoa cidadã cria. In: AZEVEDO, José Clóvis de, GENTILLI, Pablo, KRUG, Andréa e SIMON, Kátia (orgs.). *Utopia e democracia na educação cidadã*. Porto Alegre: UFRGS/SME, 2000.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHARTIER, Roger. *A história Cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.

CHAVES, Petrônio Rodrigues. *A loja do Osório*. Ituiutaba: 1984

_____. *O vale da fartura*. Ituiutaba: edição do autor, 1985.

_____. *Caiapônia: romance da terra e do homem do Brasil Central*. 3. ed. Ituiutaba: 1998.

CODO, Wanderlei. *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes, 1999.

CÔRTEZ, Carmem D. Cunha. *Ituiutaba conte sua história*. 2. ed. Ituiutaba: Egil, 2001.

DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 1997.

FARIA FILHO e RESENDE. História da Política Educacional no século XIX: os relatórios dos presidentes da província. *Revista Brasileira de história da educação*. Campinas: Autores Associados, 2001.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República*. Passo Fundo: UPF, 2000.

_____. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (orgs). *500 anos de educação no Brasil*. 3 ed. 1 reimp, Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; GONÇALVES, Irlen Antônio; VIDAL, Diana Gonçalves; PAULILO, André Luiz. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. In: *Educação e Pesquisa*, v. 30, p. 139-159. São Paulo: USP, 2004.

FERRARO, Alceu. O problema do analfabetismo no Brasil: dez itens. *Revista da Associação Nacional de Educação*. São Paulo: ANDE/Cortez, n.17, p. 66-68. 1991.

_____. Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos? *Educação e Sociedade*. V. 23, n.81, p. 21-47, Campinas, dez. 2002. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 26/10/2007.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro, Editora Nova Fronteira, 1986.

_____. *Miniaurélio*, o minidicionário da Língua Portuguesa. Curitiba: Posigraf, 2004.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Alfabetização e letramento. In: MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. *Veredas – formação superior de professores: módulo 5*, vol. 1/SEE- MG. Belo Horizonte: SEE-MG, 2004.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; MACIEL, Francisca Isabel Pereira (orgs.). *História da Alfabetização: produção, difusão e circulação de livros (MG/RS/MT – Séc. XIX e XX)*. Belo Horizonte: UFMG/FAE, 2006.

GOUVEIA, Maria Cristina. Mestre: profissão professor(a). *Revista Brasileira de história da educação*. Campinas: Autores Associados, 2001.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. *Teoria e Educação*. n.º5. Porto Alegre, 1992.

HAGUETTE, Tereza Maria Frota. *Metodologias Qualitativas na sociologia*. 3. ed., São Paulo: Vozes, 1992.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1990.

INÁCIO, Marcilaine Soares [et al.]. *Escola, política e cultura: a instrução elementar nos anos iniciais do império brasileiro*. Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2006.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA/IBGE. *Censos demográficos/MG/ 1940-1950-1960*.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA/IBGE. *Enciclopédia dos Municípios Brasileiros*. XXV vol. Rio de Janeiro: IBGE, 1959.

JOUTARD, Philippe. Desafios à história oral do século XXI. In: FERREIRA, M. M. (org.). *História oral: desafios para o sec. XXI*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2000.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. In: *Revista Brasileira de história da educação*, n.º1, jan/jun, SBHE, 2001.

KOSIK, K. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LE GOFF, Jaques. Memória – história. Trad. Memória: Bernardo Leitão e Irene Ferreira. In: *Enciclopédia Einaud*, v.1. Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1984.

LOURENÇO FILHO, M. B. Redução das taxas de analfabetismo No Brasil entre 1900 e 1960: descrição e análise. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, 100. Outubro/Dezembro 1965.

MEIHY, J.C.S.B. *Manual de História Oral*. São Paulo: Loyola, 2000.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira. Alfabetização: didática(s) e metodologia(s). *Caderno do professor*, n. 12, dez. 2004, p. 21-9.

_____. *Lúcia Casasanta e o método global de contos: uma contribuição à história da alfabetização em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FaE/UFMG (tese de doutorado). 2001.

MOURÃO, Paulo Krüger Corrêa. *O ensino em Minas Gerais no tempo da República (1889-1930)*. Minas Gerais, Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais, 1962.

MORAES, Vera C. O. *Tudo pela pátria: a história do Instituto Marden (1933-45)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2004.

NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo, EPU; Rio de Janeiro, Fundação Nacional de Material Escolar, 1974.

NETO, Antonio F. *Antonio Florentino Guimarães (1880-1960): um fazendeiro do Triângulo Mineiro*. Brasília: Uberaba, 1985.

NORA, Pierre. Entre Memória e História: a problemática dos lugares. *Projeto História*, Trad. Yara Aun Khoury. São Paulo, n.10, p. 7-28, dez. 1993.

NOVAIS, Aloísio S. *História antiga de Ituiutaba*. Uberlândia: Ubergral, 1974.

NÓVOA, Antonio (coord.). *Os professores e sua formação*. Portugal: Publicações Dom Quixote Ltda, 1995.

_____. (org.). *Vidas de Professores*. Porto, Portugal: Porto editora, 2000.

_____. (org.). *Profissão Professor*. Porto Portugal: Porto editora, 2003.

OLIVEIRA, Valeska Fortes. Educação, memória e histórias de vida: usos da história oral. *História oral* – v. 8, n.º1, jan/jun, 2005, p. 92-106.

OLIVEIRA, Lúcia Helena M. M. *História e Memória Educacional: o papel do Colégio Santa Teresa no processo escolar de Ituiutaba, Triângulo Mineiro MG (1939-1942)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2003.

PENIM, Sonia T. de Souza. *A aula: espaço de conhecimento, lugar de cultura*. Campinas: Papirus, 1997.

PEIXOTO, Ana Maria Casasanta. Uma nova era na escola mineira: a reforma Francisco Campos e Mário Casasanta (1927-1928). In: LEAL, M. C. e PIMENTEL, M. A. L (orgs). *História e memória da Escola Nova*. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

_____. Exposição: Era uma vez uma escola... . In: *Educação em Revista*. Belo Horizonte, MG: Editora Lâncer, 1990.

PÉRES GOMES, Angel. In: NÓVOA, Antonio (coord.). *Os professores e sua formação*. Portugal: Publicações Dom Quixote Ltda, 1995.

PESSANHA, Eurize Caldas; DANIEL, Maria Emília Borges; MENEGAZZO, Maria Adélia. Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa. *Revista Brasileira de Educação*, 2004, vol., n. 27, ISSN 1413-2478.

PERRENOUD, Phillipe. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

_____. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas*. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PILETTI, NELSON. *História da educação no Brasil*. São Paulo, SP: Ática, 2000.

PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *Fontes Históricas*. São Paulo: Contexto, 2005.

RIBEIRO, Maria Luisa S. *História da educação brasileira: a organização escolar*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2000.

RIBEIRO, Betânia de O. Laterza; SILVA, Elizabeth Farias de. *Primórdios da Escola Pública Republicana no Triângulo Mineiro*. Ituiutaba: Egil, 2003.

RIZZO, Gilda. *Os diversos métodos de ensino da leitura e da escrita: estudo comparativo*. Papelaria América, 1983.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil (1930/1973)*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

_____. Minas e os primórdios da educação. In: FARIA FILHO, PEIXOTO (orgs). *Lições de Minas: 70 anos da Secretaria da Educação*. Coleção Lições de Minas. Belo Horizonte. Secretaria da Educação de Minas Gerais, 2000

SACRISTAN, José Gimeno. A educação que temos, a educação que queremos. In: IBERNON, Francisco (org.). *A educação do século XXI: os desafios do futuro imediato*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SANTOS, Sônia Maria. *Histórias de Alfabetizadoras Brasileiras entre saberes e práticas*. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2001.

SAVIANI, Demerval. A política educacional no Brasil. In: *História e Memórias da educação no Brasil*, vol. III: século XX/ Maria Stephanou, Maria Helena Câmara Bastos (orgs.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

_____. O legado educacional do Longo Século XX. In: SAVIANI, D. [et. al.]. *O Legado Educacional do século XX no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SCHÖN, Donald A. *Educando o profissional reflexivo – um novo design para ensino e aprendizagem*. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca. *Alfabetização: estado do conhecimento*. MEC/INEP/ Brasília: Comped, 2000.

SOUZA, Maria Cecília C. C. Decorar, lembrar e repetir: o significado de práticas escolares na escola brasileira do final do século XIX. In: SOUZA, Cynthia Pereira (org.). *História da educação: processos, práticas e saberes*. São Paulo: Escrituras, 1998, p. 83-93

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais do professor e conhecimentos universitários. *Revista Brasileira de Educação*, n. 13, jan./fev./mar./abr. 2000. p. 5-24.

_____ .. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, Edelweis. Evolução Histórica de Ituiutaba (1810-1902). In: BARRETO, Abílio et.al. *Acaiaca*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1953.

TEIXEIRA, Tito. *Bandeirantes e Pioneiros do Brasil Central: História da criação do município de Uberlândia*. Uberlândia MG: Uberlândia Gráfica Ltda – Editora, 1970, 2 v.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado, história oral*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

VIEIRA, Flávio César Freitas. *Escola Normal, Imprensa e Câmara Municipal de Uberabinha (1923 – 1927)*. Trabalho de pesquisa apresentado no II Congresso de Pesquisa e Ensino em História da Educação em Minas Gerais. UFU. Uberlândia – MG, 06 a 09 de maio de 2003.

VIEIRA, Flávio C. F; CARVALHO, Carlos Henrique de. *As reformas educacionais em Uberabinha, MG (1920/1930)*. Trabalho de pesquisa apresentado no IV Congresso Luso Brasileiro de História da Educação, Porto Alegre – RS, 02 a 05 de abril de 2002.

VILELA, Manoel Junqueira. A agricultura e a pecuária de Ituiutaba nos últimos 50 anos. In: *ITUIUTABA*. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Centenário de Ituiutaba. Ituiutaba: Egil, 2001.

UNESCO/MEC. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Representação no Brasil. Ministério da Educação. *Alfabetização como liberdade*. Brasília: Unesco, Mec, 2003.

WEBCARTA. South América: maps and city plans. Disponível em: <<http://www.webcartanet.com>>. Acesso em: 08 maio 2007. (mapa)

www.soleis.adv.br (decretos). Acesso em 15 de maio de 2007

www.ufrgs.br/faced/extensao/memoria/rudi.html. Acesso em 20 de setembro de 2007.

Fontes Orais:

MACHADO, Jeronima Alves dos Santos. Ituiutaba (MG), 20/03/07. 1 fita cassete (90 minutos). Entrevista concedida a mim.

PEREIRA, Ivanilde Terezinha. Ituiutaba (MG), 20/03/07. 1 fita cassete (100 minutos). Entrevista concedida a mim.

SARAIVA, Aracy. Ituiutaba (MG), 15/01/07 e 03/10/07. 2 fitas cassetes (150 minutos). Entrevista concedida a mim.

Documentos:

ANDRADE, Álvaro Brandão de Andrade. Caderneta Escolar de 1937.

ESCOLA MUNICIPAL DE 1.º E 2º GRAU MACHADO DE ASSIS. Histórico, s.1, s.d.

ITUIUTABA. Câmara Municipal. Livro de atas de 1º de janeiro de 1902.

ITUIUTABA. Lei 106, de 24 de dezembro de 1908 – livro de leis da Comarca Municipal de Vila Platina/1908.

ITUIUTABA. Decreto-lei n. 73. Ituiutaba, 25 de novembro de 1941.

ITUIUTABA. Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer de Ituiutaba e Superintendência Regional de Ensino de Ituiutaba, 2007.

ANEXO A - ROTEIRO DE ENTREVISTA

NOME COMPLETO: _____

DATA DE NASCIMENTO: _____

ESTADO CIVIL: _____

NATURALIDADE: _____

TEMPO E PERÍODO QUE ATUOU COMO ALFABETIZADORA: _____

Onde foi alfabetizada? por quem? De que modo? (falar sobre as experiências que marcaram, os materiais, as condutas dos professores)

Que tipo de formação você tinha ou tem para atuar como alfabetizadora (leiga, magistério, curso superior). Como acontecia a formação continuada? O governo investia nela?

Como se deu a escolha pela profissão de alfabetizador/a? (foi por escolha ou falta de opção)

Como foi contratada? O cargo era remunerado? A remuneração era significativa?

Onde ocorreu sua primeira experiência como alfabetizadora? em qual local ou “grupo escolar” atuou? era zona Urbana ou Rural?

Como foi sua primeira experiência como alfabetizadora? (dificuldades e desafios na sala de aula) Quais os materiais que utilizava para alfabetizar? (cartilha, métodos, outros...) (possui algum registro?)

Como você avaliava a aprendizagem das crianças? (quais os recursos utilizados: prova, ditado, argüição)

Que importância tinha uma alfabetizadora para as crianças, a escola, a família e a sociedade? (qual a representação da profissão)

Que marcas ser alfabetizador/a deixou em sua vida? (lembranças positivas e negativas)

ANEXO B - TERMO DE CESSÃO

Eu, _____, portadora do RG de n.º _____, emitida pela _____, autorizo, em caráter gratuito à pesquisadora, professora Andréia Demétrio Jorge Moraes, portadora do RG de n.º M2 995843, emitida pela SSP/MG, a utilizar, citar, mencionar ou publicar em parte ou na íntegra, entrevistas e imagens concedidas por mim em dissertação que está a elaborar a respeito da alfabetização no município de Ituiutaba-MG.

Sendo esta a forma legítima e eficaz que representa legalmente os nossos interesses, assinam o presente documento em 02 (duas) vias de igual teor e para um só efeito.

Ituiutaba, _____ de _____ de 2007

ANEXO C – ENTREVISTAS DIALOGADAS

ENTREVISTA N.º 1

Dados pessoais:

Nome:	Aracy
Sobrenome:	SARAIVA
Data de Nascimento:	24-02-1919
Naturalidade:	Monte Alegre - MG
Estado civil	Casada

Pesquisadora: Dona Aracy, quem alfabetizou a senhora?

SARAIVA: Foi a Pelina Maciel de Belo Horizonte, mulher do desembargador Nilton Luz.

Pesquisadora: Foi lá em Belo Horizonte?

SARAIVA: Não aqui. Ele veio pra cá designado parece que como desembargador mesmo, por uns tempos. Ela trabalhava no grupo como diretora sabe? Foi essa minha forma de estudar, foi com professora particular. Nessa rua lá embaixo, não me lembro bem!

Pesquisadora: Foi ela quem alfabetizou a senhora?

SARAIVA: Foi.

Pesquisadora: Na casa dela?

SARAIVA: Na casa dela.

Pesquisadora: Era uma escolinha?

SARAIVA: Era. Era uma escolinha, tinha, eu acho, que uns 15 alunos.

Pesquisadora: Então a escolinha funcionava na casa dela?

SARAIVA: Funcionava na casa dela.

Pesquisadora: A senhora se lembra de como a senhora foi alfabetizada? Que material que ela usava?

SARAIVA: Você sabe que disso eu não me lembro! A gente era muito pequena. Muito pequenininha.

Pesquisadora: E ela era brava?

SARAIVA: Não. Era educada; um tipo de educação até difícil, mas era boa demais gostava demais da gente abraçava os alunos, beijava, era muito boa.

Pesquisadora: Não tinha castigo?

SARAIVA: Não, não tinha castigo naquele tempo era assim... não havia.

Pesquisadora: E a senhora que tipo de formação a senhora tinha? A senhora fez o normal?

SARAIVA: Eu fiz o normal primeiro Não é? Depois eu fiz o curso... o curso no Instituto de educação para diretoria. Fazia tudo no João Pinheiro.

Pesquisadora: A senhora foi diretora do João Pinheiro?

SARAIVA: Fui... Eu fiquei em Belo Horizonte 6 anos pra fazer esse curso. Eu fui pra lá fazia vinte e tantos anos que eu era professora aqui, já havia me formado. Aqui tinha muita leiga no João Pinheiro. E tinha aquelas formadas em farmácia, tinham outras formaturas. Eu me lembro das professoras era a Diná! Diná, mulher do Vilela. Ela lecionava lá, era leiga, Dona Marcinha, Dona Olâmpia.

Pesquisadora: A senhora também não era leiga? A senhora tinha formado pra professora?

SARAIVA: Não, isso foi quando eu estava estudando.

Pesquisadora: Ah! Tá!

SARAIVA: Quando eu estava fazendo o 2º ano primário.

Pesquisadora: Sei.

SARAIVA: Tinha a dona Elizinha , que era muito boa. Ela era parenta da dona Celina, ela veio com ela lá de Belo Horizonte.

Pesquisadora: E a senhora fez a 2ª série aonde?

SARAIVA: Lá, no João Pinheiro. Eu fiz só o primeiro ano com a D. Pelina particular não é? Porque o grupo não estava pronto, foi instalado depois. Veio o governador. Fizeram festa. Eu fui entregar um ramallete de flores pra ele! Lá no João Pinheiro. Ah! eu era pequena. era pequena (pausa...) lá eu fiz até o 4º ano primário. Dona Zenaide foi minha professora. A Dona Zenaide era formada, ótima professora. Ela professora! Muito boa professora, fiz o 3º e 4º ano primário com ela. Ela gostava demais de mim, não sabia o quê que fazia comigo. Você sabe que uma noite dessas eu sonhei com ela. Engraçado. Ela já morreu há tanto tempo. Quando eu instalei o, o... Bias Fortes aqui em Ituiutaba eu coloquei ela como caixa, presidente da caixa escolar do Bias Fortes, o povo gostava demais dela. Ela estava na cama já, eu levava lá as coisas pra ela assinar... Oh! Ela tinha sofrido é... não sei se é infarto, não sei o quê que era, só sei que ela não andava, ela tava na cama, ela assinava na cama os documentos, eles levavam pra ela.

Pesquisadora: E quando que a senhora saiu pra fazer normal? A senhora fez em Uberlândia?

SARAIVA: Foi em Uberlândia.

Pesquisadora: Na qual escola?

SARAIVA: Naquele tempo estudei na escola normal José Inácio de Souza.

Pesquisadora: A senhora ficou três anos morando em Uberlândia?

SARAIVA: Fiquei três anos na república.

Pesquisadora: A senhora morava lá na república?

SARAIVA: Morava na república.

Pesquisadora: A senhora formou lá?

SARAIVA: Formei e voltei pra cá pra lecionar né? O 1º ano aqui eu não lecionei não. a Juraci Furtado era minha prima, ela tinha um colégio nessa rua lá embaixo, bem lá em baixo não me lembro o lugar, desmancharam o prédio. Era ali, mais ou menos... você sabe onde morava a Nadime Bittar?

Pesquisadora: Sei.

SARAIVA: Mais ou menos por ali! Lá embaixo perto da 7. Lá tinha um colégio, a Juraci morava aqui... tinha o colégio ali. No colégio José Inácio de Souza, lá eu estudei, eu fiz um curso lá, porque você sabe, após o 4º ano primário não tinha outra escola. Então fiz lá com ele. Fiquei um ano lá, depois fui embora pra Uberlândia.

Pesquisadora: Aí a senhora foi pro colégio José Inácio?

SARAIVA: Fui, ai eu prestei um concurso lá, particular, eu fiz um curso com se fosse uma adaptação. Lá eu prestei o concurso pra entrar já no 1º ano normal, aí eu entrei no 1º normal. E fiz os três normais lá. Depois eu vim embora pra Ituiutaba, já vim pra lecionar. Foi o 1º ano que eu lecionei, aqui foi com a Juraci. A Juraci tinha esse colégio lá, que ela me chamou pra tomar conta, porque tava cansada! Mas também era muito amiga da gente. Mas a questão foi por amizade. Muito delicada muito educada! Lá eu fiquei 1 ano. Era engraçado, eu dava aula lá de manhã, no grupo tinha muita política. É! Demais da conta! Eu podia ter chegado e entrado. A gente era professora. A professorada assim, mais a política era “medonha”. Ficava difícil entrar!

Pesquisadora: E como a senhora entrou no João Pinheiro?

SARAIVA: Eu entrei no João Pinheiro assim..., foi depois, eu entrei quando veio a minha nomeação.

Pesquisadora: A senhora conseguiu sua nomeação lá em Belo Horizonte?

SARAIVA: Não. Pediu daqui.

Pesquisadora: Ah!, Sei.

SARAIVA: E lá eu fiquei até quando eu fui para Belo Horizonte fazer o curso para pegar a direção.

Pesquisadora: Enquanto atuava, a senhora fez algum curso? Não tinha curso que ajudavam vocês a dar aulas? Curso específico para professora?

SARAIVA: Não. Lá não tinha. Uberlândia era mais ou menos como aqui... o curso normal, tinha no colégio das freiras eu estudava no colégio. Eu fiquei lá.

Pesquisadora: Depois que a senhora acabou o normal a senhora fazia algum curso? Ou não?

SARAIVA: Não.

Pesquisadora: Então a senhora só trabalhava?

SARAIVA: Só trabalhava. E o governo... Assim que eu cheguei aqui...Eu não me lembro bem. Eu ficava assim: eu fui nomeada, mas entrou uma política danada aí, falaram que nós éramos não sei o nome do partido... ora gente! Nós assinamos a bobeira um papel aceitando aquilo. Até achei que fazia parte do partido! Ah! Sei. E quando chegou o Governador exonerando.

Pesquisadora: Vocês foram exoneradas? Ah! Perdeu o cargo?

SARAIVA: Perdi o cargo de professora. Eu era professora.

Pesquisadora: A senhora sabe que ano foi isso?

SARAIVA: O tempo eu não me lembro!

Pesquisadora: Quando a senhora foi nomeada? Em que ano?

SARAIVA: Eu fui nomeada em 1936. Não, em 1936 eu formei.

Pesquisadora: Em 1936 a senhora formou no colégio José Inácio?

SARAIVA: É, José Inácio. Cheguei aqui, eu fui nomeada só no começo de 1936, mas eu fiquei lá em 1940, não sei. Em 1937 parece que houve essa confusão e nós perdemos os lugares, fomos exoneradas não foi só eu não! Uma outra tinha vindo, formada também. Aí nós perdemos o lugar na secretaria, “legista”: agora lembrei o nome. Depois, quando foi em 1940 nós fomos nomeadas de novo! A política trabalhou, pediu, falta de conhecimento ainda das coisas.

Pesquisadora: Aí a senhora foi nomeada de novo?

SARAIVA: Fui nomeada de novo.

Pesquisadora: E a senhora recebia salário?

SARAIVA: Recebia uma miséria.

Pesquisadora: Era pouco?

SARAIVA: Era 90 mil réis.

Pesquisadora: Sei.

SARAIVA: Por mês.

Pesquisadora: Não dava pra nada?

SARAIVA: Dava, naquela época (risos) até dava bem! Porque tudo era mais barato. É... é... Dava pra você comprar um sapato, um vestido...

Pesquisadora: A senhora já era casada nesta época?

SARAIVA: Não. Não em 1940 que eu me casei, mas em março. Casei em março. Depois foi nascendo os meninos. Eu tive 8 filhos, mas eu perdi 3; agora eu tenho só 5, esses mais dois aqui em Ituiutaba. Perdi o José Wilson, trabalhou aqui no Nacional, no Objetivo, já viu falar no José Wilson? Trabalhou muito tempo, 20 anos, trabalhou em Brasília, trabalhou em Belo Horizonte, trabalhava em Araxá; ele saía daqui à tarde dava aula em Araxá voltava no outro dia; ele lecionava geografia.

Pesquisadora: A senhora nunca trabalhou na zona rural não?

SARAIVA: Não.

Pesquisadora: Foi sempre aqui?

SARAIVA: Sempre aqui. Quando eu estava pra completar o tempo aqui para aposentar eles me nomearam inspetora. Eu não aceitei! Eu penso que isso, eu não podia pegar porque eu tinha os meninos estudando tudo mocinha. Já tinha responsabilidade de casa, marido. Eu falei não! Fiquei só aposentada. E fiquei no castigo porque depois eles instalaram o Colégio Estadual. Quando instalou o Colégio Estadual eu ajudei muito, eu estava por conta. Foi o Luisinho que cuidou do colégio, ele nomeou o José Wilson secretário. Meu filho, esse que era professor, eu ajudava ele muito, eu em casa mesmo, a fazer as coisas porque não tinha nada pronto. Ajudava na organização (pausa). Você pode ver, depois eu fui chamada pra lecionar lá, eu fui pra lá, trabalhei lá parece que 12 anos eu lecionei lá: Francês, Geografia, História.

Pesquisadora: Logo que a senhora foi nomeada, a senhora trabalhava com a 1ª série não era? A senhora alfabetizava?

SARAIVA: Eu fiquei 10 anos na 1ª série, no João Pinheiro.

Pesquisadora: E como que?

SARAIVA: Naquela época era cartilha.

Pesquisadora: Só usava cartilha? A senhora lembra qual cartilha?

SARAIVA: Uma cartilha muito usada, antiga eu não me lembro o nome dela falava: viúva, uva,... Vovô viu a uva, a uva viu vovô... Não. A uva do vovô, era uma coisa assim... eu esqueci o nome do autor. Eu lecionei por essa cartilha.

Pesquisadora: E essa cartilha? Eram os pais que compravam ou o governo que mandava?

SARAIVA: Naquele tempo não tinha muito (pausa) lealdade eu falo assim se tivesse mandava muita coisa não é? É! Assim foi pro interior também.

Pesquisadora: E senhora alfabetizava com essa cartilha?

SARAIVA: É com essa cartilha e depois eu peguei uma cartilha melhor. Hã! E eu mesma fiz um quadro grande com cartolina eu pregava na parede e ensinava os meninos.

Pesquisadora: E o quê que a senhora escreveu nesse quadro?

SARAIVA: Eu escrevi as lições (risos) da cartilha...

Pesquisadora: Ah! Tá! A senhora fazia grande?

SARAIVA: É fazia grande, era a silabação mesmo. Era a silabação! Era fa- fe- fi- fo- fu ba- be- bi- bo- bu. Cada um eu desenhava um animal... bezerro. Va- vê- vi- vo- vu, f - uma faca, d - da- de- di- do- du, era só fazer assim, Era um cartaz! Estudava, deixei lá pra quem quisesse.

Pesquisadora: E de que material que a senhora fez esses cartazes? Cartolina?

SARAIVA: Cartolina. Desenhei, fiquei com o trabalho pesado e sozinha gostava muito de desenho sabe?

Pesquisadora: A senhora utilizava caderno, ou só a cartilha?

SARAIVA: A gente tinha caderno que eu passava pra eles completar em casa.

Pesquisadora: Sei. A senhora passava tarefa de casa?

SARAIVA: Passava pra eles fazer em casa. Eles, por exemplo, eu começava, eu punha o F e eles escreviam na frente Fa Fe Fi Fo Fu e escreviam a palavra. Certo! Sabe? Eu passava eles terminavam o ba e eles faziam assim. O que eles faziam da parte de matemática eu dava era esses, maçazinha, punha as laranjinhas. O preço exato não gostava de nada como se diz, abstrato! Abstrato nada! Eu, tudo alfabetizado, eu passava as laranjinhas o preço unitário eu usava embaixo fazia 1, 2 até 5, ensinava no quadro, primeiro mandava muitos no quadro, primeiro pra ensinar, depois apagava, mandava um fazer sozinho!

Pesquisadora: Entendo!

SARAIVA: Graças a Deus eu tive sorte os meninos gostavam de mim, sabe?

Pesquisadora: A senhora passava caligrafia?

SARAIVA: Passava.

Pesquisadora: Os alunos tinham um caderninho?

SARAIVA: Tinha caderninho de caligrafia. Tinha.

Pesquisadora: E ditado?

SARAIVA: Ah! Eu dava seguido ditado, dava muito ditado. Eu dava aquilo da cartilha! Que eles estudavam.

Pesquisadora: Então a senhora dava as palavrinhas que tirava da cartilha?

SARAIVA: Da cartilha.

Pesquisadora: E para avaliar a aprendizagem das crianças? Como que a senhora fazia?

SARAIVA: Pois é provinha.

Pesquisadora: Era prova?

SARAIVA: Provinha.

Pesquisadora: Era individual?

SARAIVA: Individual, cada aluno fazia as provas, eu levava passava no quadro, eles copiavam, porque naquele tempo não tinha mimeografo. Então eles completavam, às vezes eu tinha o trabalho de fazer em casa quando não tinha muito aluno.

Pesquisadora: A senhora tinha muito aluno?

SARAIVA: Acho que tinha uns 40.

Pesquisadora: Mesmo?

SARAIVA: É mesmo! Nesta época a sala de 1ª série era cheia.

Pesquisadora: E tarefa para casa, a senhora passava tarefa no caderno?

SARAIVA: Tarefa pra casa? Pra esse tanto de menino? Passava no quadro e eles copiavam. Porque para passar um por um demorava, às vezes eu trazia para casa no sábado e eles faziam no quadro (pausa). Eu fazia festinha no aniversário dos meninos, nem se fosse só de cantar parabéns com eles. Fazia do dia da professora. Principalmente depois que eu vim de Belo

Horizonte fazia a festa da professora, cada sala comprava um presentinho, cada um levava 0,50 centavos outro levava o que pudesse, outros...

Pesquisadora: Nesta época, a senhora já era diretora?

SARAIVA: Já era diretora. Aí eles compravam o presentinho faziam a festa lá no pátio, cantava, entregava fazia a festinha! A gente tinha precisa ter muita compreensão, crianças que levam muito problema de casa pra gente! Naquela época, aquelas crianças tinham muitos problemas, às vezes choravam à toa.

Pesquisadora: E a senhora conversava com eles?

SARAIVA: Particular.

Pesquisadora: Aí a senhora conversava?

SARAIVA: Tinha aluno muito levado. Tinha! Não deixava de ter! Não vou citar o nome não! Eu tinha um aluno, que ele era muito bom pra aprender, mais era muito levado, levado mesmo, ele subia na primeira carteira e pulava pra segunda (risos), eu pelejando para pegar, não conseguia, passava de lá e vinha cá! Oh! Pulava a janela. Saía para a rua. Mandava o porteiro atrás, ele era sabido sabe? Esse até já morreu que Deus o tenha num bom lugar! A gente era muito moça sabe? Naquela época já tinha menino difícil, Ih! Tinha muito, eu tive muito aluno que hoje é médico.

Pesquisadora: Mesmo?

SARAIVA: Muitos! O Dr. Tuffi foi meu aluno. Ele morreu Não é?

Pesquisadora: Sim. Foi há poucos dias. Dona Aracy a professora da 1ª série era importante, na vida do aluno? Que valor ela tinha? Como que era?

SARAIVA: Eles davam muito valor, abraçava a gente quando estava passando na rua: Hei! professora! A gente ficava acanhada. Eles lembravam da 1ª professora.

Pesquisadora: Até hoje eles reconhecem a senhora?

SARAIVA: Eles vem aqui. Um dia desses, faz pouco tempo, o interfone tocou, eu atendi. Falei quem está falando? O Roberto. Qual Roberto? O seu aluno do 1º ano, hoje estou moço sou formado. Eu disse: vamos entrar, ele entrou, e esteve conversando com meu filho e falou para mim assim: eu devo à senhora essa formatura! Se hoje sou pastor de uma igreja evangélica, mais isso, mais aquilo. Eu estou morando lá no Paraná. Sou filho do fulano de tal, falou o nome mas eu esqueci o nome, era daqui de Ituiutaba, parece que o pai dele tinha falecido depois ele foi para fora estudar! Então veio me visitar. Perguntou se eu me lembrava dele, falei me lembro, mais você era, muito pequeno naquele tempo, agora você está com uns trinta anos, como que eu vou te reconhecer?(risos).

Pesquisadora: E a família? Em geral, como é que elas agiam com vocês que eram professores?

SARAIVA: Eu nunca tive reclamação. Não, eu pedia um caderninho para as matérias eles levavam. Respeitavam sabe? O povo parece que tinha mais precisão da escola, naquela época não tinha muita escola, precisava tanto do colégio, como da professora. É, e a gente precisa ter muita responsabilidade, muita paciência porque senão não vai.

Pesquisadora: E a sociedade D. Aracy como era? Professor naquela época era uma pessoa importante?

SARAIVA: Eh! Professor era importante. Nossa! Aquela ali é professora(risos). Agora hoje!?

Pesquisadora: Naquela época então o professor tinha valor?

SARAIVA: Tinha valor! Tinha.

Pesquisadora: As famílias respeitavam? Admiravam?

SARAIVA: É. Agora hoje, você vê certas coisas... Fico pensando: meu Deus como está este mundo.

Pesquisadora: Era diferente?

SARAIVA: As pessoas chegam perto da gente... Pouco tempo uma chegou perto de mim rindo alegre, me dá um abraço! Aí eu dei um abraço nela! Quê que foi? To aposentada! Fiquei livre daquela molecada. Você vê, a coisa caiu muito! Uma parte disso lá no Estadual, não havia mais aquele respeito, que havia antigamente.

Pesquisadora: Antigamente... como era antigamente?

SARAIVA: Antigamente a gente falava, eles respeitavam, e aí eles levavam, depois que eu chegava, a senhora me desculpe. Ah! Pedia desculpa. Fazer o que! Eles não tinham mãe...

Pesquisadora: A senhora chegava a chamar as famílias para reclamar alguma coisa? Reclamar dos meninos?

SARAIVA: Você sabe que eu me lembro de ter chamado a família só uma vez, só uma! Foi lá no Colégio Estadual, não foi no grupo.

Pesquisadora: Não, foi na época que a senhora alfabetizava não é?

SARAIVA: A moçada de hoje está difícil, está difícil.

Pesquisadora: É mesmo! É diferente lidar com os pequenos? Não é?

SARAIVA: Ih! Demais. Há muita liberdade, eles te viram as costas, conversam dentro de sala...

Pesquisadora: Na época que a senhora alfabetizava, com os meninos da 1ª série, tinha muita conversa?

SARAIVA: Não! Não? Eles começavam, mas... já vai cala a boca, vamos trabalhar e todo mundo fazia o dever não ficava ninguém sem fazer.

Pesquisadora: Era bem diferente de hoje?

SARAIVA: Era muito diferente de hoje!

Pesquisadora: Como era a situação financeira dos pais?

SARAIVA: Alguns tinham dinheiro. Outros não. Não era de todo mundo sabe, construiu caixa escolar, aquela caixa escolar hoje eles chamam de quermesse. Mais os pais até ajudava às vezes lá. No princípio era muita gente sem dinheiro sabe? Mais tinha gente também com dinheiro. Não te falei do menino que hoje é médico? Olha o Dr. Marildo, foi meu aluno, era tudo filho de família mais abastada.

Pesquisadora: Era a única escola pública na época, não era? Os colégios apareceram mais tarde?

SARAIVA: Foi bem depois. Não sei por que razão os colégios apareceram mais tarde.

Pesquisadora: Relembrando. A senhora foi nomeada logo que a senhora formou?

SARAIVA: Eu fui nomeada, depois fui exonerada, depois eu voltei e continuei sabe? Por 10 anos.

Pesquisadora: que marca esses 10 anos em que a senhora trabalhou como alfabetizadora deixou?

SARAIVA: Ah! Deixou, eu me lembro muito, eu tenho saudade daquele tempo, parece que foi a melhor turma foi a de alfabetização.

Pesquisadora: Por quê?

SARAIVA: A gente sentia bem no meio daquelas crianças pequenas, educadinhas, pelejando, lutando... dá uma alegria na gente! É... Agora hoje é tudo mudado não é?

Pesquisadora: E como que a senhora sentia, quando chegava um menino que não sabia nada, e em alguns meses a senhora...

SARAIVA: Ih! Eu alfabetizava em 6 (Seis) meses! Em 6 (seis) meses todos estavam lendo.

Pesquisadora: Mesmo? Eles liam e escreviam ao mesmo tempo?

SARAIVA: Não, liam mais. Liam primeiro. Mas escreviam...

Pesquisadora: Em 6 meses D. Aracy?

SARAIVA: Com 6 meses.

Pesquisadora: Com que idade eles começavam?

SARAIVA: Com 7. É, quando eles faziam 7 anos. Hoje, tem uma época que faz 7 anos para poder entrar. Acho que é abril, quando faz 7 anos em abril. Pode entrar. Agora quem faz 7 depois de abril tem que esperar o outro ano.

Pesquisadora: A senhora pegava quem fazia 7 anos até abril?

SARAIVA: Pegava só que soltava! Eu lecionei para os meninos de muita professora sabe? Elas lecionavam lá e os meninos foram meus alunos lecionei para a Lúcia...

Pesquisadora: quando eles iniciavam, na sala da senhora, eles já conheciam as letras?

SARAIVA: Não, era muito raro o que conhecia pouca coisa.

Pesquisadora: Era a senhora que ensinava tudo?

SARAIVA: Tudo!

Pesquisadora: E eles aprendiam rápido?

SARAIVA: Aprendiam. Os pais tinham muito... todos os dias eu tomava a lição de um por um. Eu passava um dever no quadro, enquanto eles faziam aquele dever, eu tomava de uma fila, depois eu passava outro dever, enquanto eles faziam aquilo, a turma eu ia ver se os outros sabiam o que tinha sido dado. Ah! Sabe? Para poder passar de lição, porque senão passasse todo mundo eu tinha que repetir a lição no outro dia e fazia porque uns aprendiam e os outros não, não dava! Levava todo mundo ao mesmo tempo de modo que todos aprendiam a ler. Depois o pai dava um livrinho, uns livrinhos fáceis de... Desenho animado hoje. historinha! Pegava as historinhas liam aquela letra maior. Depois eu passava no quadro.

Pesquisadora: naquela época, tinha reprovação? Tinha menino que repetia a 1ª série?

SARAIVA: Não, não me lembro de ter dado não!

Pesquisadora: Então todos passavam pra 2ª série?

SARAIVA: Naquele tempo tinha o 1º ano adiantado. Sabe esta história de hoje, que tem pré... Ah! Naquele tempo não tinha pré, nem prezinho... Era o 1º aninho! 1º aninho e o 1º adiantado. O 1º aninho era sempre meu.

Pesquisadora: A senhora trabalhava, com alfabetização ?

SARAIVA: Alfabetização mesmo! Era. Depois as outras é que pegavam o 1º ano adiantado foi engraçado. Hoje já quase não tem mais. Já a partir do ano que vem já são 9 (nove) anos, a gente ouve isso! Mas vai mudar não é? Não vai ter pré nem prezinho. Mas já tem, particular...Porque o ensino foi diferente. Fica, muda né?

Pesquisadora: A senhora foi diretora lá na escola João Pinheiro, D. Aracy?

SARAIVA: Lá no João Pinheiro? É. Eu entrei lá em 1936, eu formei e vim pra cá.

Pesquisadora: Mais a senhora formou no final do ano? No final de 1936?

SARAIVA: Foi. Não no final de 1936, vim pra cá em 1937 eu vim pra cá sabe? Aí eu lecionei aqui em 37, 38 e 39. Aí houve aquela confusão que eu tinha sido nomeada.

Pesquisadora: Sei aí a senhora perdeu?

SARAIVA: Perdi, depois mudou.

Pesquisadora: A senhora voltou em 40?

SARAIVA: Em 1940. Eu peguei de novo o 1º aninho.

SARAIVA: Aí lecionei mais... eu sei que eu fiquei no João Pinheiro 28 anos, em vez de ficar só 25, porque eu fiquei esses 2 anos afastada e também os dois anos que eu fiquei em Belo Horizonte! O grupo queimou e ficou fechado. Queimou tudo! Eu não estava aqui.

Pesquisadora: Da época que a senhora alfabetizava a senhora não tem foto?

SARAIVA: Tenho nada...

Pesquisadora: Caderno? Nada?

SARAIVA: A gente mudou muito...É e tem que ir desfazendo. Eu mudei pra Belo Horizonte.

Pesquisadora: A senhora foi pra Belo Horizonte só pra fazer curso?

SARAIVA: Só pra fazer curso. Exclusivamente pra isso, lá é muito apertado agora não existe mais o curso para diretora, existe curso de pedagogia. É.

Pesquisadora: quando a senhora foi fazer o curso para diretora, a família foi junto?

SARAIVA: Foi. Eu tinha 4 filhos quando eu fui o Zé Wilson tinha 11anos, eu levei uma boa moça comigo, ela ficava em casa com as crianças, levava na escola trazia. Meu marido estava doente e eu estava trabalhando sozinha, foi duro pra mim, pesado. Pesado mesmo. Mas a gente tinha amizade.

Pesquisadora: Mas a senhora conseguiu!

SARAIVA: Consegui, lutei muito!A luta foi árdua. Naquela época era difícil. Em Belo Horizonte você não conhecia ninguém. O que me valeu muito lá foi um médico conhecido. Médico muito conhecido de Uberlândia é cunhado do meu marido... ele foi lá em casa e falou comigo: se você precisar você me procura. Não vai comprar remédio na farmácia não. Oh! Você vai lá que eu sempre tenho amostra grátis, se não tenho arranjo com outros colegas. É, porque ele sabia que meu marido estava doente. Ele trabalhava... agora está aposentado. Ele trabalhava no edifício... eu ia sempre lá, levava um dos meninos pra ver o que tinha ele dava o

remédio... Também tinha o IPSEMG. Naquele tempo não chamava IPSEMG não! Tinha outro nome!

Pesquisadora: A senhora foi diretora então em que ano?

SARAIVA: Foi em 1956 que eu vim de Belo Horizonte sabe? Eu vim de Belo Horizonte e o secretário da educação foi nosso paraninfo. E ele mandou uma... espécie de um requerimento para nós, para gente... cada uma responder pra onde queria ir ou ficar na cidade que saiu, então cada uma escreveu o nome e pôs o que desejava. Aí eu falei que ia voltar pra cá. Muitas insistiram comigo pra ir para terra delas eu falei vou não, lugar desconhecido não, depois... Quero ir para minha terra... não é! Voltei pro João Pinheiro, encontrei muito obstáculo aqui quando eu cheguei. Parece que tinha gente que queria pegar a direção; mas não tinha... Formatura, tinha só tempo de professora, quando foi no dia 27 de janeiro saiu minha nomeação.

Pesquisadora: 27 de janeiro de que ano?

SARAIVA: Havia muita gente olhando uns pros outros na minha frente eu fiquei quieta (risos) fazer o quê? Elas não esperavam que saísse minha nomeação.

Pesquisadora: Já era no ano de 1960? Ou não?

SARAIVA: Não! Foi 1956. 1956.

Pesquisadora: Então a senhora ficou de 1956 até quando na direção?

SARAIVA: Fiquei de 1956 a 1965.

Pesquisadora: É como é que a senhora foi como diretora?

SARAIVA: Pois é... O tempo, depois 10 anos, quase 11.

Pesquisadora: É? A senhora foi boa diretora?

SARAIVA: Eu acho que fui, Pelo menos quando eu cheguei me falaram: oh, mais a senhora foi um achado pra nós (risos).

Pesquisadora: Quem era diretora na época? Quando a senhora entrou?

SARAIVA: Quando eu saí era a Dona Sílvia, ela era muito boa ela aposentou, nesse meado que o grupo queimou. Saiu à aposentadoria dela. Ela estava esperando a aposentadoria dela! Tinha ficado a... tinha a Jandira Vilela, tinha Adelina Martins, era a diretora.

Pesquisadora: Quando a senhora era professora, que cartilha usava para alfabetizar os meninos? A senhora lembra?

SARAIVA: você sabe que eu esqueci o nome!

Pesquisadora: E naquela época, como que eram as leis?

SARAIVA: Tinha lei, mais não foi muito rigorosa não. A gente mora no interior também o colégio bem no começo não é? Muita falta no Brasil de escola não é? Os mais adiantados era lá do Uberlândia pra frente. Aqui em Ituiutaba não tinha muito não.

Pesquisadora: Tinha muito aluno na escola?

SARAIVA: Tinha! Parece que 40 alunos em cada sala. Eu tive uns 40, na sala tinha 40.

Pesquisadora: Não tinha nem uma lei que falava assim: os alunos tinham que ir pra escola... Igual a senhora falou que até abril com 7 anos, a senhora lembra da lei

SARAIVA: Não lembro.

Pesquisadora: Mas essa lei existia não é?

SARAIVA: Ainda tem, Tem. Mas eu não sei se é abril, se naquela época era fevereiro eu não me lembro mais, faz muitos anos, Eles já punham(risos)...A gente lutava sabe?

Pesquisadora: Naquela época tinha lanche pros alunos na escola? Merenda?

SARAIVA: No princípio parece que não tinha não, mas depois quando tinha caixa escolar, tinha merenda. Ganhava cadernos, ganhavam uniformes, no meu tempo que eu lecionava todos que precisavam ganhavam uniformes, sapatos, ganhava cadernos, livros, ganhava até remédio às vezes a gente comprava.

Pesquisadora: Quando a senhora alfabetizava, que horário que era a alfabetização?

SARAIVA: Das 7 às 11. Era de manhã das 7 às 11? Não! Era de tarde a alfabetização começava meio dia.

Pesquisadora: O 1º aninho começava ao meio dia? Terminava que horas?

SARAIVA: As 4:00 h, do meio dia às 4:00 h. Era apertado porque até almoçar, arrumar pra sair meio dia não é?

Pesquisadora: E tinha intervalo de lanche? Tinha. E os meninos é que levavam de casa?

SARAIVA: Uns levavam outros ganhavam lá, mais a maioria levava, tinham mães que até iam levar sabe? Era engraçado.

Pesquisadora: Ia lá levar o lanche?

SARAIVA: Ia.

Pesquisadora: Os pais colocavam os alunos na alfabetização, havia interesse dos pais em colocarem os meninos na escola naquela época?

SARAIVA: Ah! Tinha! Ficavam doidos para os filhos estudarem.

Pesquisadora: Por quê? Eles queriam que os filhos aprendessem a ler e escrever?

SARAIVA: Ah! Porque eles tinham enfrentado muitas dificuldades. Muita dificuldade tinha passado. Para poder estudar, muitos não sabiam nada outros pouca coisa.

Pesquisadora: A senhora tinha aluno que o pai era analfabeto? Que não sabia ler e escrever?

SARAIVA: Disso eu não me lembro, mas eu acho que não tinha não.

Pesquisadora: Mas pra eles era importante que o filho aprendesse ler e escrever?

SARAIVA: Era

Pesquisadora: A escola tinha importância?

SARAIVA: (pausa) a escola, a família tinha muita importância para os pais.

Pesquisadora: Tinha festa de formatura quando terminava o 1º aninho, D. Aracy?

SARAIVA: Não. Tinha não. Tinha só quando acabava o 4º ano.

Pesquisadora: A senhora fala um pouquinho de como que era o uniforme de normalista da senhora na época?

SARAIVA: Deixa eu pensar aqui um pouquinho (pausa), foi 1934, 1935 e 1936 que eu estudei lá; tinha uniforme, o uniforme era de lãzinha grená, a saia plissada, plissada e não era curta, era pra baixo do joelho. De botina exclusiva de um sapateiro, só esse fazia. Modelo tudo igual. E a blusa era de palha de seda, de manga comprida, aquela palha de seda boa, cara sabe? E tinha uma boina igual a saia, a cor da saia. Era obrigatório uniforme a hora que você saísse da sua casa, punha o uniforme antes de sair na rua, a boina! E ele tinha no prédio uma janela lá em cima no 2º ou 1º andar não me lembro aquela... e na hora da gente chegar ele ia lá pra janela. Um dia ele foi pra janela e viu muita gente chegar com boina na mão. Minha filha esse homem desceu as escadas lá e foi esperar a gente lá na porta. Eu tava de boina eu não andava fora da lei não sabe? Mas eu tinha uma colega que morava na república que tava sem boina, mas esse homem deu um pulo tão alto na frente dessa moça (risos) ele falou assim: cadê a boina? (gritado) (risos). Ficou bravo? está aqui frei. Mas não está na cabeça. Tinha que estar na cabeça. Mas você saia de dentro do colégio de boina.

Pesquisadora: A senhora não tem nem uma foto dessas?

SARAIVA: Tinha aí, sabe minha filha, mas a gente muda demais, menino mexe, a gente não tem casa, rasga, mas eu vou dar uma olhada e ver se eu acho.

Pesquisadora: Então Dona Aracy, eu queria que a senhora me falasse a respeito da Escola Normal de Uberlândia.

SARAIVA: A escola Normal de Uberlândia? Eu estudei lá, naquele tempo não tinha que fazer ginásio não. Eu fiz curso de adaptação só.

Pesquisadora: Onde a senhora fez o curso de adaptação?

SARAIVA: Na Carlota. Ela tinha uma escola particular, ela estudou lá na Escola José Inácio, ela era interna, estudava no internato. Então, ela estudou lá e fundou uma escolinha aqui, lá na 16, sabe onde mora a Terezinha do Dalécio?

Pesquisadora: Sei.

SARAIVA: Foi ali, na casa da mãe dela, ela fez uma escola lá e dava aula de manhã para o 1.º e 2.º ano, à tarde para 3.ª e 4.ª e dava para nós o curso de adaptação de manhã, era um curso de aperfeiçoamento do que você tinha aprendido no primário; a gente fez o primário, mas sai fraca... eu estudei no João Pinheiro, minha professora foi a Dona Zenaide, fui aluna dela no 3.ª e 4.ª ano, ela faltava só adivinhar o que que ela levava para mim, me punha no colo... risos... eu era pequenina, eu estava no 3.º ano, era aluna dela, depois fiz o 4.ª ano também. Você sabe que numa semana destas eu sonhei com ela entrando aqui dentro de casa... sonhei, falei, gente! A Dona Zenaide era muito bonita, muito chic, ela era muito... gostava de andar bem arrumada, tinha muito dinheiro, casou com sr. Napoleão Faissol, tinha onde tirar dinheiro, tinha duas fazendas, e ela era professora aqui, depois foi... aí eu fui para a Carlota, mas antes da Carlota, teve um professor aqui que abriu um curso, ele chamava Tolendal, era baixinho e grosso, ele dava aula de inglês, francês, uma sala de aperfeiçoamento, aí tinha esse professor que dava aula para nós, mas ele ficou pouco tempo por aqui, eu não sei porque, mas, foi só um ano.

Pesquisadora: E essa escola era particular? Cobrava mensalidade?

SARAIVA: Cobrava mensalidade, aí ele mudou daqui, mas era bom professor, não sei para onde ele foi, nunca mais ouvi falar nele. Aí eu fui lá para a Carlota, ela era muito enérgica, muito boa professora, aí eu fiz o curso de adaptação. O curso de adaptação era apertado, rigoroso, ela era rigorosa sabe? Ela dava o curso de adaptação, era minha prima, o papai era irmão da mãe dela, aí estava em casa, lá podia chegar a hora que chegasse que a aula começava. Ela fazia teatro conosco, separava os alunos, esse vai ser o fulano, esse vai ser ... o outro... ela era entusiasmada com o curso, depois que ela acabou de dar a adaptação, foi 2 anos, aí eu fui para Uberlândia, lá tem colégio de internato lá. Eu prestei concurso para entrar lá, prestei concurso de francês, português, geografia... não me lembro muito bem.... fiz um concurso lá para entrar. Aí entrei para lá e fiquei até terminar o curso normal, fiz o Curso Normal lá com o José Inácio, ele era diretor, era bravo... ele dava cada cuia assim... na sua testa, você levava um susto...a gente pensava que ia cair (risos...). Ele não deixava ninguém andar sem uniforme, o uniforme tinha botina, não era sapato não, era botina de abotoar, tinha só um sapateiro em Uberlândia que fazia, mais nenhum servia para fazer botina para ele, a gente ia lá para tirar a medida e o homem fazia, muito bem feita, sabe? Tinha uma boina que não podia tirar ela da cabeça e as meninas, às vezes, na rua andavam... Tirava a boina e vinha carregando, um dia o diretor subiu lá em cima e viu aquela turma de meninas com as boinas na mão, eu estava junto com a turma, mas eu estava de boina... Aquela Ildes, que era muito minha amiga, eu morava na casa dela, a mãe dava república para moças, então ela forneceu, quando nós chegamos no colégio... quando nós fomos chegando, ele estava em pé, bem perto da porta, ele deu um urro tão grande.... nós levamos um susto, nossa que será? Cadê a boina?(gritando). Nossa Senhora da Abadia, elas disseram, nós tiramos agora professor. Mentira! Eu estava olhando lá de cima (gritando), você ta mentindo; poucas estavam de

boina,vinham chutando as boinas com a mão. Ficou furioso,bravo da vida ele era forte,bravo com as coisas sabe?

Pesquisadora: Essas fotos, que eu vi da senhora era do colégio lá do Colégio Normal de Uberlândia ou era do Curso de Adaptação?

SARAIVA: é de Uberlândia.

Pesquisadora: Essa é a do Curso Normal de Uberlândia?

SARAIVA: É... É.

Pesquisadora: Aqui também?

SARAIVA: É... dando diploma.

Pesquisadora: Pois é!Lá do Curso Normal?

SARAIVA: É.

Pesquisadora: Ah!Ta!

SARAIVA: Olha o José Inácio.

Pesquisadora: Qual é o professor José Inácio?

SARAIVA: É esse! Da blusa branca.

Pesquisadora: Esse aqui que é o professor José Inácio!

SARAIVA: Ele tinha um filho que era médico que era professor nosso, Dr. Manoel era professor de química, tinha uma filha de nome Nadira, que era professora, não me lembro se era de português, acho que era de português.

Pesquisadora: E essa também é lá do Colégio Normal de Uberlândia? Ou essa é do Colégio de Adaptação?

SARAIVA: Não!Esse é de Uberlândia.

Pesquisadora: Esse é de Uberlândia né?

SARAIVA: É.

Pesquisadora: Essa é a turma de formandos da Senhora?

SARAIVA: É a turma de formandos é. Era todo mundo de branco, quem está de cor aí é só Professor.

Pesquisadora: Só os professores que estão de roupa colorida, onde que está a Senhora aqui? A impressão está ruim não é?

SARAIVA: Está escuro não é?

Pesquisadora: Depois a gente olha na foto.

SARAIVA: Acho que eu sou essa.

Pesquisadora: Ah!Ta! Isso aí foi na hora da formatura que vocês tiraram?

SARAIVA: Foi, teve o Baile.

Pesquisadora: Teve Baile?

SARAIVA: Teve. Você precisa ver como foi chic, ele tinha muito aluno.

Pesquisadora: Tinha muito aluno na sala?

SARAIVA: Tinha muita interna. Interna tinha uma porção, Internada.

Pesquisadora: O internato era dentro da própria escola?

SARAIVA: Era na própria escola, era em cima.

Pesquisadora: Ah! na parte de cima.

SARAIVA: Na parte de cima onde ele trabalhava.

Pesquisadora: A escola Normal de Uberlândia era particular ou era escola publica?

SARAIVA: Era particular.

Pesquisadora: Era particular? Pagava mensalidade?

SARAIVA: Pagava. Pagava 100 reais na época.

Pesquisadora: E quantos anos? Que era o curso normal?

SARAIVA: Três.

Pesquisadora: Três anos? A Senhora. Ficou lá em Uberlândia então 3 anos?

SARAIVA: O de adaptação foi feito aqui. Então lá foi 3 anos de normal, umas professoras boas; tinha professora de desenho, tinha professora de... acompanhava a gente fazendo...fazendo a didática na sala; dando aula para os alunos, elas assistiam as aulas pra ver se tava de acordo aquela aula.

Pesquisadora: Ah! vocês davam aula?

SARAIVA: Nós dávamos aula uma vez por semana.

Pesquisadora: Vocês davam aula pra quem? Para as colegas?

SARAIVA: Paras as crianças!

Pesquisadora: Para as crianças?

SARAIVA: Era primário lá também.

Pesquisadora: Ah! O primário funcionava junto com a escola normal?

SARAIVA: É. Nós tínhamos o primário.

Pesquisadora: Aí vocês iam pra sala de aula?

SARAIVA: Ia, podia voltar para a sala de aula, tinha aquela aula pra ver se estávamos indo bem... eram muito boas as professoras...

Pesquisadora: as alunas iam dar aula para as crianças e a professora ia junto pra assistir?

SARAIVA: Ia junto pra assistir. A professora da matéria que eu ia dar, tinha a professora de desenho que era um colosso, ela dava desenho que você precisava de ver.

Pesquisadora: E quais eram as outras matéria?

SARAIVA: Tinha desenho, tinha ciências, tinha português, matemática, física, química, quem dava química era o Nélio. Eu não me lembro quem dava francês. Ele era um francês lá da França, ele dava aula de francês, não tinha inglês, eu não me lembro. Aquela historia que eu te falei. Ele dava aula de inglês, com um professor só pra dar aula de inglês, as aulas de desenho eram maravilhosas, ela mandava você comprar um cartão na livraria, do jeito que você quisesse, você ampliava aquele cartão depois fazia o cartão da cor... era uma cor tão bonita, era uma cesta desse tamanho, fiz de papel cartolina uma cesta de... essas frutas...

Pesquisadora: Cereja? Morango?

SARAIVA: Morango. Uma cesta de morango, bonita, ficou todo mundo admirado, eu trouxe pra cá, aí a minha irmã ia casar eu chamei pra dar...estava no quadro, eu me lembro que fiz também uma Nossa Senhora, eu comprei uma estampa de Nossa Senhora na livraria desse tamanho aqui e fiz a Nossa Senhora, era linda Nossa Senhora.

Pesquisadora: E sobre alfabetização, vocês aprendiam à alfabetizar, como que era?

SARAIVA: Aprendia, nós dávamos aula, os alunos faziam aqueles relatórios.... de como tinha sido a aula... do que ia dar na aula naquele dia...

Pesquisadora: E a Senhora lembra que método a Senhora aprendia pra poder trabalhar com as crianças? Método de alfabetização?

SARAIVA: Ah! É método... (Silêncio)

Pesquisadora: Global? silábico?

SARAIVA: Era esse método da silabação. Éra silabação naquela época, gozado! Eu aprendi o global foi lá em Belo Horizonte. Mas você sabe que eu cheguei aqui em Ituiutaba e não consegui ninguém que quisesse aplicar?! Porque ele era difícil, ele exige da professora muita coisa, e elas com preguiça tava acostumada com o método silabação, continuaram com a silabação delas. Eu me esqueci o nome do livro, como é que chamava o livro, foi uma professora do próprio colégio, ela imprimiu...

Pesquisadora: Era a Lúcia Casasanta?

SARAIVA: Não, não era a Lúcia Casasanta não. A Lúcia Casasanta era minha professora. Exigente! sabe? Muito bonita, muito chic mas era muito exigente. Nossa Senhora! Eu estudava como se fosse uma doida, você estudava pensando assim vou tirar ao menos 3 nessa prova, chegava lá você tirava 0,1; tinha vontade de amassar aquela mulher, amassar com um pau sabe? Risos... Era horrível! e nós éramos (42) quarenta e duas, o dia que acabou o colégio eu mudei.

Pesquisadora: Lá na escola de aperfeiçoamento? Em Belo Horizonte?

SARAIVA: É na escola de aperfeiçoamento. Foram saindo, foram saindo... Falei gente não sai, não sai... como que eu vou controlar elas aqui, e saiu gente...! E já eram professoras, que lecionavam, davam aula né? Não te contei que teve uma que voou nela lá e andou rasgando a blusa da Dona Lucia. Ela dava umas notas horríveis, elas davam o livro, de inglês ou de espanhol ou francês pra você traduzir... Agora, você saía da escola chegava em casa 7 horas da noite... Que tempo você tem, a aula começava as 10 da manha. A gente fazia as coisas quando dava, era uma coisa ou outra. Você ia pra escola, se você chegasse 5 minutos atrasada não entrava, fechava o portão na sua cara. Era rigoroso! Sabe? Hoje não! Hoje acabou isso tudo. Hoje é pedagogia lá, o curso de pedagogia, não é? Mas era dessa maneira.

Pesquisadora: E qual que era a disciplina que a Lucia Casa Santa dava pra Senhora?

SARAIVA: Ela era muito alegre, muito satisfeita dentro da sala de aula, te tratava como... ninguém pensava que era aquela mulher que fazia aquelas coisas, que dava aquelas notas horrorosa para gente sabe?

Pesquisadora: E ela trabalhava com qual conteúdo?

SARAIVA: Metodologia.

Pesquisadora: Metodologia?

SARAIVA: Ela dava metodologia em todas as matérias, era metodologia. Porque o Sr. Zé da Ercila gostava de dar aquele.... a gente estudava até meia noite, uma hora da manhã, era uma chateação (risos) ela era muito rigorosa, ela morreu né? Morreu a pouco tempo. Ela tinha uma sobrinha, era nossa colega, que chamava Terezinha Casasanta, acho que era sobrinha

dela, ele era viúvo o marido dela, e ela casou-se com ele e eu acho que essa sobrinha... Que eu não sei se era sobrinha dela ou dele, ela falou comigo assim um dia: eu queria, quando acabasse o curso aqui que a Senhora me emprestasse esse caderno que você tem de gráficos, nós fazíamos gráficos do Banco do Brasil, você acredita nisso? A coisa era tão apertada que você fazia aqueles gráficos, a mulher era de Portugal: Dona Dulce ela veio de lá pra dar essas aulas, dava aquelas aulas, falava assim: Perdão, perdão, perdão tem alguma coisa errada apague isso aí, daí nós chamávamos ela de perdão, perdão (Risos)...fazer o que, precisava do curso não é ?

Pesquisadora: E qual que eram as matérias que vocês tinham lá?

SARAIVA: Era metodologia, em todas as matérias, tinha geografia, tinha ciências, tinha psicologia, era um secretario da educação é que era o professor de psicologia Sr. Hiata, ele era bom demais, ele falava pra nós assim: Isso aqui é muito apertado, eu reconheço eu tenho dó de vocês, mas morro de dó de ver vocês estudarem, porque vocês estudou muito tarde, vocês chegam aqui, vêem coisas que nunca viram na vida, perguntam umas coisas que vocês nunca viram na vida, agora vocês vão ver... (Risos). Mas é a verdade! A Dona Elódia diretora era rigorosa... ela mancava de uma perna...

Pesquisadora: Como que era o nome dela?

SARAIVA: Elódia. Ela tinha um irmão que era deputado, Elódia, eu esqueci o sobrenome dela e o dele, ela morreu também a pouco tempo, lá é assim o cargo é vitalício só quando morre você perde o emprego.... Você não fica só 3, 4 anos não. Perde o emprego quando morre. A vida inteira. Até morrer. A Dona Lucia ia num chic na escola, você pensava assim, gente, essa mulher será que veio para trabalhar... Mas chic mesmo sabe? Muito bem arrumada parece que ela tinha passado na penteadeira antes de ir para a escola. Tinha a Dona Luci, era professora de matemática, ela dava metodologia da matemática, mas era um anjo... ela dava pra gente um gráfico pronto pra gente dividir lá na escola, dava tudo desde o 1º aninho ate o 4º ano primário.

Pesquisadora: E quem que ensinava vocês alfabetizar?

SARAIVA: Na sala?

Pesquisadora: É lá na escola de aperfeiçoamento, vocês não estudavam como é que vocês iam alfabetizar as crianças?

SARAIVA: Não! Naquelas aulas que eles davam pra estudar, davam livros os livros chamavam livro de leitura, você lia aquilo; livro de texto aproveitava para por tudo em pratica, uns livros de gramática antigos, mas usava era aquilo. Tinha um professor de geografia ruim.... ele dava uma geografia muito elevada, não era pra nós que estávamos mexendo com curso primário, ele dava aquela geografia de geógrafos mesmo. Aquilo assustava a gente, a gente não entendia muita coisa, e não tinha que entender também não, era pesado.

Pesquisadora: E como a Senhora entrou no curso de aperfeiçoamento, teve uma prova?

SARAIVA: Concurso.

Pesquisadora: Teve concurso?

SARAIVA: você prestava concurso. Tinha aluna... A gente entrava quase mil no concurso.

Pesquisadora: Mesmo? Pra quantas vagas?

SARAIVA: Uns 40, 50 sabe? Era aquele povão, tudo moça formada já, era professora antiga. Estava na escola normal e era obrigado a estudar outras coisas pesadas sabe? Agente estudava.

Pesquisadora: E porque que a Senhora quis estudar lá?

SARAIVA: Eu fui pra lá porque eu estava lecionando aqui no primário, lá no João Pinheiro, eu já tinha formada, estava fazendo... era professora que já estava nomeada, mas o meu marido adoeceu e não podia fazer... ele era sapateiro, muito bom sapateiro você precisava de ver, lá em Belo Horizonte quando ele melhorou, ele pôde pegar no martelo, eles ligavam, sabendo que aquelas fábricas queriam levar ele pra lá, por causa dos sapatos que ele fazia. Ele tinha perfeição nas mãos. Depois que ele ficou doente não podia pegar no martelo. Pegava no martelo passava mal, foi uma coisa esquisita, parecia que tinham feito um mal pra ele sabe? Sei lá o que, não posso entender. Ele veio sarar aqui no centro espírita e lá ele começando a sarar ele trabalhando nas fábrica ele cortou a mão dele, tem que sarar porque o Dr. Cunha era o medico dele aqui tinha pouco médico naquela época o Dr. Cunha falou assim: Aracy, vou te dar um conselho muda de cidade, o Pedro sara. Porque doutor? Porque aqui todo mundo que chega “Pedro como que vai você melhorou?” Esse melhorou está lá dentro da cabeça dele para quê que pergunta? Ele está melhorando, ficam perguntando se o homem melhorou, pra que? Muda de daqui, vai pra outra cidade! Ele me aconselhou fazer assim. Eu conversei com a Dona... a diretora lá... ela tinha feito um curso lá, mas não era curso de aperfeiçoamento não, um cursinho de 3, 4 meses que ela foi pra lá pra fazer... Ela falou pra mim assim: Vai fazer o curso de aperfeiçoamento lá em Belo Horizonte você está nova, você ainda vence, vai, você leva os meninos vai pra lá pelo menos lá ninguém te perturba, ninguém te conhece. Aí eu mudei pra lá, mudei, levei a mudança e levei os filhos.

Pesquisadora: Mas o primeiro a Senhora fez o concurso?

SARAIVA: É fiz o concurso.

Pesquisadora: E aí a Senhora passou?

SARAIVA: Passei, fiquei esperando uns 15 dias, aí apareceu lá pregado na parede que eu passei. Aí eles me chamaram para fazer a matrícula...

Pesquisadora: Esse curso, era pago? Era particular? A Senhora tinha que pagar esse curso?

SARAIVA: Não. Não pagava nada não. O governo pagava.

Pesquisadora: Era do estado?

SARAIVA: Do estado, pagava uma miséria, você ganhava o salário que você ganhava aqui... e se mantinha lá.

Pesquisadora: Como professora nomeada?

SARAIVA: É como professora nomeada.

Pesquisadora: A Senhora ficava com o salário da senhora?

SARAIVA: É com o meu salário. E recebia mais um... uma metade do salário lá do governo pra ajudar a custear as despesas, a gente tinha que alugar casa, comprar mantimentos, escola das crianças sabe? Uniforme para a gente, ninguém entrava na escola sem uniforme, todo mundo tinha uniforme, lá era muito rigoroso, mas eu achei que eu ganhei muito com isso. Vim para cá, estou aí graças a Deus... não tenho muita saúde mais agora estou melhorando... já vai pra 40 anos... estou aí. Tinha uma moça que trabalhava lá, era de Montes Claros ela chamava Perciliana, ela falou pra mim assim: Vamos embora comigo pra Montes Claros?

SARAIVA: Falei não! Montes Claros é muito quente eu vou morrer de calor! “Vamos, meu marido é deputado eu ponho você como gerente dona do grupo escolar lá, vamos comigo! Falei com o Pedro, ele falou: Não, nós vamos voltar para Ituiutaba, ficou contrariado. Aí então eu falei para ela e ela falou: Ah! então eu vou lá por que eu queria que você fosse, eu gosto demais de você! Aí eu até ri dela. Ainda tive a felicidade teve um irmão que foi comigo da mudança pra lá, eu vou com você, chega lá eu te ajudo, vou te ajudar, o Pedro não está muito bom, você tem esses meninos pequenos ainda qualquer coisa eu estou lá (Risos)... O Marco Antonio tinha 5 anos, a Juliene estava mais velha, a que morreu, tinha 11 anos; a Rosa Maria tinha 9, era só quatro o Pedro Lucas depois eu vim embora de lá, ele nasceu aqui. Então era assim, precisava comer, os meninos iam pouco em festa, porque a gente não tinha condição de pagar, nem cineminha uma coisa, tomar sorvete, eu passeava com eles porque ficavam muito fechados, andava na estrada passeando. Mas foi muito bom.

Pesquisadora: E quando a Senhora chegou, como que as pessoas receberam a Senhora?

SARAIVA: Me receberam muito mal. Elas não queriam que eu viesse pra cá! As colegas de grupo, não todas, mas a maioria, elas queriam que eu fosse para o Mascarenhas, para o Clóvis Salgado, fosse pra outro lugar, mas não queriam que eu viesse pra cá, mas é porque estavam com medo de eu ser diretora do João Pinheiro, mas eu tinha o cartão do Doutor Bolívar, mandou um papel assim com o nosso nome na frente. Então era para escrever o que nós queríamos: voltar pra terra natal ou ficar lá ou ir pra outra cidade. Eu preferi voltar pra Ituiutaba e quando eu cheguei aqui tinha acabado de chegar fui olhar umas casas aí, eu cheguei aqui em Janeiro quando foi lá para dia 6 de Janeiro saiu minha nomeação no Minas Gerais para Ituiutaba.

Pesquisadora: Nomeação como diretora?

SARAIVA: Diretora.

Pesquisadora: Do João Pinheiro?

SARAIVA: Do João Pinheiro; menina, esse povo ficou tudo de cara ruim comigo, tinha uns que gostava muito de mim sabe?

Pesquisadora: Então esse curso que a Senhora fez lá no colégio, na Escola de Aperfeiçoamento, ele era muito importante?

SARAIVA: Muito.

Pesquisadora: Porque para a senhora receber essa nomeação....

SARAIVA: Pois é... Todo mundo era nomeado para onde queriam ir, porque ele ele foi o presidente... o paraninfo nosso, da festa. Aí nós fizemos esse papel, eu estava meio sem esperança, tinha só um parente meu aqui, era muito político, não fazia objeção, por ela ou pela outra, quando saiu minha nomeação, todos ficaram de boca aberta, pois eu cheguei de lá no começo de janeiro.

Pesquisadora: O curso lá na escola de aperfeiçoamento preparava vocês pra direção.

SARAIVA: Preparava.

Pesquisadora: Então vocês já estavam preparadas para ser diretora?

SARAIVA: Diretora.

Pesquisadora: E aqui em Ituiutaba só tinha a Senhora que tinha esse curso?

SARAIVA: Não, a Dona Maria Moraes ela fez o curso também, mas ela fez antes de mim e ela veio pra lecionar e ela queria... eu não sei qual grupo que ela queria, eu sei que ela foi como diretora do Mascarenhas, ela voltou para ser diretora do Mascarenhas, mas não foi ela que pediu, depois ela saiu de lá, não quis ficar lá não, ela trabalhou 10 anos como diretora, ela passou depois para o Clovis Salgado, depois do Clovis Salgado ela queria passar para o João Pinheiro pra ficar junto comigo, mas como o governo....eu vou ver se eu consigo, ela era muito minha amiga, mas ela não conseguiu não, ele teve que acabar lá no Mascarenhas, a Pelina era muito exigente, política, mania de politizar com todo mundo.

Pesquisadora: A Pelina trabalhava onde?

SARAIVA: Lá no Mascarenhas.

Pesquisadora: No Mascarenhas.

SARAIVA: Ela era uma professora igual a mim, ela morreu, mas ela era muito minha amiga, nós trabalhávamos juntas no João Pinheiro, lá não tinha prédio, então o governo mandou uma carta se podia ceder a metade do João Pinheiro pro grupo Mascarenhas a outra metade...

Pesquisadora: Em que ano foi isso? A senhora lembra?

SARAIVA: Dois anos depois que eu cheguei aqui. Aí ele repartiu, eu ficava até 2hs da tarde e ela entrava 2hs e saía às 7hs.

Pesquisadora: O grupo Mascarenhas?

SARAIVA: É depois ela... fizeram um...

Pesquisadora: Construíram a escola?

SARAIVA: É construíram a escola.

Pesquisadora: O grupo escolar?

SARAIVA: E aqui ficar sendo só meu e eu consegui as salas para aumentar, aqui só tinha só 9 salas. Eu pedi para o Luizinho que era o Deputado que conseguiu...

Pesquisadora: Luizinho Junqueira?

SARAIVA: É. Ele conseguiu, ajudou na minha nomeação, então ele conseguiu a salas que eu queria pra cá porque era muito apertado, tinha menino demais.

Pesquisadora: Em que ano foi isso Dona Aracy? Que a Senhora conseguiu essas salas?

SARAIVA: Em 65.

Pesquisadora: Até 65 o grupo escolar João Pinheiro só tinha 9 salas?

SARAIVA: Era. Aí eles aumentaram fizeram mais 9 ficou com 18 salas.

Pesquisadora: Enquanto tinha 9 salas ficava menino sem estudar?

SARAIVA: Não ficava porque eu usava a metade até as duas da tarde, e a outra metade... E tinha outros grupos, um pouco mais longe, não queriam ir... o João Pinheiro era o melhor, aí eu fiquei sozinha no João Pinheiro, a Pelina saiu para lá com o Grupo dela, e eu fiquei mais 8 anos lá.

Pesquisadora: Teve uma outra escola que funcionou junto com o João Pinheiro? Ou foi só o Mascarenhas?

SARAIVA: Parece que o Machado do Assis funcionava à noite.

Pesquisadora: À noite? Lá?

SARAIVA: À noite.

Pesquisadora: Hã!

SARAIVA: Era a Dona Maria de Barros...

Pesquisadora: Que era diretora?

SARAIVA: É.

Pesquisadora: O Machado de Assis... tinha quantas salas? A senhora se lembra?

SARAIVA: Ah tinha só as 9 depois é que...

Pesquisadora: E tinha esse tanto de aluno pra estudar à noite no Machado de Assis?

SARAIVA: Nas nove salas? Tinha.

Pesquisadora: Então o Machado de Assis nesta época funcionava junto com o João Pineiro?

SARAIVA: É.

Pesquisadora: Era criança pequena no Machado de Assis? Que estudavam à noite?

SARAIVA: Mais as empregadas, até a minha empregada estudava lá, à noite.

Pesquisadora: Ah! Então era mais...

SARAIVA: Para adulto.

Pesquisadora: Para adulto?

SARAIVA: Tinha criança também de uns 12 anos ou maiorzinho, pequenininho não tinha não.

Pesquisadora: Pequeninho não?

SARAIVA: Não. 12, 13 até quinze anos, depois teve... o Educandário, fizeram o Mascarenhas... não, que já era Mascarenhas ali até que mudou pra lá no prédio novo. Depois instalei o João Martins.

Pesquisadora: A Senhora que ajudou a instalar o João Martins?

SARAIVA: Foi, foi eu que instalei.

Pesquisadora: foi?

SARAIVA: Foi.

Pesquisadora: Como que a Senhora fazia pra instalar? A Senhora arrumava a papelada? Como que era?

SARAIVA: Uai, eles mandava a ordem para instalar aí eu fazia a instalação.

Pesquisadora: Porque que mandavam para Senhora?

SARAIVA: Porque eu era a mais adiantada que tinha aqui nesta parte de escola.

Pesquisadora: Será que é porque a Senhora tinha feito o curso de aperfeiçoamento?

SARAIVA: De certo era né? Não sei, a Dona Maria Maia estava saindo, ela fez também. Aí eu fiz a instalação do João Martins, é engraçado funcionou aqui onde é o... esse negocio de lavar carro aqui na esquina particular quase na esquina da 13, não tem o lava-jato? Ali era a casa do Senhor João... do seu João Antonio Junqueira, é o pai da... sogra da minha filha, da Sirlene, como que ela chama gente! Eu esqueci o nome da mulher.... o sr. Neneco era o marido dela... e ela me impulsionou a primeira vez, ficou lá uns 2 anos, eu arrumei as professoras fiz matricula, elas trabalharam fazendo a matricula, a gente tinha que ajudar não é? Mas eu punha uma diretora e eles tiravam ...Tiravam... Meu Deus, falei: Mas como é que eu vou sair daqui? Fiquei 6meses na direção.

Pesquisadora: Das duas escolas?

SARAIVA: Das duas escolas, de manhã eu ficava aqui, depois do almoço no João Pinheiro.

Pesquisadora: De manha no João Martins e depois do almoço no João pinheiro?

SARAIVA: É, Aí eu falei assim: já sei quê que eu vou fazer: eu pego a Vanda Pontes, ela não é daqui de Ituiutaba, vou por a Dona Vanda, ela estava comigo lá, eu tiro ela do João Pinheiro, levo ela para lá para me ajudar; eu falei Vanda você pega a direção até eles nomearem uma e acabar com essa brigaiada? Falou pego para ajudar a Senhora, aí eu nomeei a Dona Vanda Pontes para a direção do João Martins, e mandei para lá, eles não tiraram ela não, ela ficou lá até que ela resolveu sair, mudou daqui. Aí eles nomearam a Laci, a Laci que eles queriam por; mas.... Depois veio o Bias Fortes, lá em cima sabe onde? Mais o Bias Fortes funcionava.... onde gente! Nao lembro onde funcionava, era numa casa particular também que funcionava o Bias Fortes, aí eu fiz a mesma coisa, fiz a matricula, arrumei os professores... o Daniel falava assim: Mas no João Martins a Sra. pôs mais aluno, põe mais aluno....

Pesquisadora: Quem era o Daniel?

SARAIVA: Era deputado.

Pesquisadora: Ah! Sei, o Daniel de Barros.

SARAIVA: É. Aí falei: onde vou buscar mais aluno... mais aí fomos lá e pusemos e na hora de por a direção foi outro inferno...fiquei seis meses lá. Eles queriam por a América como diretora você conhece a América? Como diretora. O Luizinho queria a América e o outro político não queria a América não, não me lembro qual professora que ele queria que fosse diretora, eles ficaram brigando um tempão.

Pesquisadora: E a senhora ficou na escola?

SARAIVA: E eu na luta.

Pesquisadora: Nas duas escolas de novo?

SARAIVA: Nas duas escolas de novo, isso foi uns dois anos depois. Aí entrou a América e a outra saiu, aí continuou tudo bem, fizemos o prédio esse prédio do João Martins. A Laci estava lá, ficou lá até se aposentar. Dona Laci está ruim... lá para cima foi a Merquinha, a América foi como diretora...

Pesquisadora: Do Bias Fortes?

SARAIVA: Do Bias fortes ela. Depois puseram uma lei que os diretores ficam só 4 anos, tiraram a América e puseram outra não me lembro quem é a outra.

Pesquisadora: E o Municipal o Machado de Assis continuou no João Pinheiro?

SARAIVA: Continuou muito tempo.

Pesquisadora: Então o Machado de Assis funcionou muito tempo lá? À noite?

SARAIVA: Muito tempo. À noite.

Pesquisadora: E a Sra. falou que lá tinha alunos mais velhos. Então lá na escola Machado de Assis funcionava quase que uma escola de adultos? De alfabetização de adultos?

SARAIVA: Isso, tinha alfabetização de adultos e tinha aqueles que começavam, paravam e iam para terminar não é?

Pesquisadora: E como que era essa escola funcionando à noite Dona Aracy?

SARAIVA: levava só horas né? Das sete às nove.

Pesquisadora: Ah! ta!

SARAIVA: Às nove horas terminava, era uma escola boa, puseram uma escola de contabilidade lá.

Pesquisadora: Junto com o Machado de Assis?

SARAIVA: É ficou uma escola boa, até hoje tem essa escola lá. A minha nora fez contabilidade lá.

Pesquisadora: Na escola Machado de Assis?

SARAIVA: É no Machado de Assis.

Pesquisadora: Bom, então a senhora ajudou a fundar o João Martins e o Bias Forte?

SARAIVA: Sim, e o Bias.

Pesquisadora: Ele é mais novo.

SARAIVA: Eu não sei se ele foi fundado depois ou se já estava fundado.

Pesquisadora: Ele é mais novo.

SARAIVA: Ainda tem ele lá?

Pesquisadora: Tem, é na platina.

SARAIVA: Perto do sanatório, pertinho do sanatório a escola.

Pesquisadora: Sei.

SARAIVA: Era uma brigaiada política minha filha...

Pesquisadora: É?

SARAIVA: Não sei porque a política faz isso no meio de escolas viu? Com os professores.

Pesquisadora: Eu achei muito interessante estas fotos da senhora, esta é a fachada da Escola Normal de Uberlândia?

SARAIVA: É, é de lá que ele olhava quem estava de bóina (risos).

Pesquisadora: e na parte de cima era o internato?

SARAIVA: É, internato.

Pesquisadora: E aqui em baixo, era a sala de aula?

SARAIVA: Era a sala de aula, eu tenho saudades de lá. Agora mudou tudo lá, mudou os diretores, morreu o Dr. Anésio, era casado com uma aluna, casou com a Lia, eu não sei como ela chamava, sei que tinha o apelido de Lia, fez o curso junto comigo. Ela namorava com o médico, casou com ele; agora ele morreu. Ela teve duas filhas, uma chamava Guaracy e a outra... não consigo lembrar, ela morreu também.

Pesquisadora: Esta foto aqui, da senhora, a que estava usando uniforme... este era o uniforme da escola?

SARAIVA: Era este.

Pesquisadora: Com a boina?

SARAIVA: Aqui eu estou dando o diploma, esse é o Luizinho.

Pesquisadora: Luiz Junqueira?

SARAIVA: É. Ele é filho de Ituiutaba.

Pesquisadora: Essas são as fotos que a senhora guardou da Escola Normal de Uberlândia. Essa é da turma da senhora. Essa é a carteirinha de estudante da senhora não é?

SARAIVA: É (risos)

Pesquisadora: E a senhora guardou até hoje!

SARAIVA: Guardei.

Pesquisadora: Por que a senhora guardou até hoje?

SARAIVA: Sei lá, a gente guarda junto com outras coisas... é lembrança.

Pesquisadora: É lembrança? Lembrança boa?

SARAIVA: Lembrança que é... de muitas coisas. Tinha um quintal grande! Tanta laranja, tanta pêra! As alunas não punham a mão numa maçã nem em uma pêra nem em uma laranja, apanhasse para ver... ninguém colocava a mão, olhava só (risos).

Pesquisadora: Vocês saíam da escola de uniforme? Como reagiam as pessoas enquanto vocês estavam passando? Respeitavam? Admiravam as alunas da Escola Normal?

SARAIVA: O uniforme era bonito, era de manga comprida, de palha de seda e a saia era grená plissada, plissada a saia, era feita tudo em um lugar só, tudo igual. E a botina preta de abotoar, e tinha a boina, uma mistura de grená com a cor da blusa.

Pesquisadora: As pessoas respeitavam vocês porque estavam estudando para ser professora?

SARAIVA: É, respeitavam, passávamos de uniforme, para ir para a escola, todo mundo ficava olhando, todo mundo igualzinho, uniforme muito bem feito.

Pesquisadora: Professora naquela época tinha muita importância?

SARAIVA: Era! Professora era muito importante, hoje o professor não tem valor. Professora hoje tem valor porque elas tem que ganhar, para ganhar o ordenado dela. Mas naquele tempo não. Naquele tempo a gente recebia, tinha essa amolação de que ficar esperando, não vai pagar hoje nem amanhã, não tinha o dia certinho, sabe quanto eu ganhava? 90 réis!

Pesquisadora: Como diretora ou como professora?

SARAIVA: Como professora! Era uma miséria. Comprava um sapato, dava para comprar um par de sapato e um vestido (risos), e assim é a vida.

Pesquisadora: E a formatura, tinha festa?

SARAIVA: Tinha festa. Nós fizemos a festa no próprio colégio, no último dia de aula, nós fizemos o baile sabe?

Pesquisadora: Iam convidados?

SARAIVA: Ia muita gente! Políticos eu não me lembro de ter visto não.

Pesquisadora: De tudo o que a senhora aprendeu na escola de aperfeiçoamento, a senhora acha que foi útil para a senhora?

SARAIVA: Eu acho, foi útil demais. Foi muito útil estudar, aprendi coisas que eu nunca tinha visto, muita coisa bonita que eu não sabia. Me falaram para eu ir embora para São Paulo fazer um curso de arquitetura (risos), quem sou eu para ir lá, a situação era muito difícil, falavam, vai fazer, você tem queda demais para desenho. Eu aprendi muita coisa lá, bordado, aprendi a fazer bordado, crochê...

Pesquisadora: Na Escola de Aperfeiçoamento.

SARAIVA: É, lá a gente aprendia muita coisa.

Pesquisadora: E a senhora colocava em prática?

SARAIVA: A gente tinha que por em prática não é? A gente vai juntando, até para ensinar os filhos.

Pesquisadora: E quando a senhora estava ajudando a abrir as escolas João Martins e Bias Fortes, o que a senhora aprendeu na Escola de Aperfeiçoamento serviu para a senhora?

SARAIVA: Serviu, porque lá eles ensinavam a prática do ensino, a importância do ensino na escola. Principalmente o primário, o primário é a base do ensino. Normal não é igual ao primário. Primário é um avanço na vida da pessoa. A pessoa mostra se quer estudar ou se não quer. Você vê pelos meninos pequeninos na sala de aula, eram uma gracinha, uns eram uma belezinha, queriam aprender, queriam mesmo, você notava, tinha uns humildes, outros sequinhos na sala, a gente tinha dó sabe? Mas a gente foi caminhando para o lado deles, agradando: você é muito bonito. Eram uns meninos tímidos no curso primário, no grupo tinha muita criança humilde, não tinha nem merenda, aí o grupo passou a dar merenda, vinha merenda de Belo Horizonte vinha sacos de leite em pó, fazia arroz doce no colégio os meninos comiam pratadas de arroz doce (risos) fazia canja de arroz, fazia muita coisa para agradar os meninos. Os meninos fugiam da escola porque queriam comer, muitos não comiam em casa. Teve um aluno nosso lá, tão pobrezinho, a mãe pedia esmola, era ativo que você vê, que gracinha, ele chamava A..., estudou todo o primário no João Pinheiro, ele hoje está em São Paulo, é contador, era uma belezinha, e a mãe pedia esmola de porta em porta, não tinha ninguém para ajudar.

Pesquisadora: E a maneira de lidar com esses alunos a senhora aprendeu foi lá na escola de aperfeiçoamento?

SARAIVA: Não. A maneira de lidar com os alunos isso eu aprendi quase que sozinha aqui na escola, eu vi que tinha crianças precisavam de mais carinho e outras que precisavam de mais aperto então comecei observar aquilo; tinha menino que fugia da aula e não ia na escola, você não ficava nem sabendo se ele foi a aula, eu passei a mandar bilhetes para mãe: fulano, não veio á aula hoje; Ah no outro dia ela batia lá na escola, vamos estudar, vamos estudar! Tinha um que pulava a janela, saía pela janela e ia pra rua, ele não tinha nem pai nem mãe, eu tinha dó dele, quando olhava, foi, estava subido no muro, andava subido no muro, depois vinha pulava a janela e voltava para a sala. Ficava quietinho até o final, eu ficava com dó, não tinha

pai nem mãe, morava com os irmãos, ninguém olhava direito. Ele aprendeu fazer encanamento de água, quem encanou a água todinha aqui em casa foi ele, ele foi meu aluno, uma graçinha.

Pesquisadora: A senhora alfabetizou muitos anos não é? A Senhora lembra que método a Senhora usava para alfabetizar?

SARAIVA: Eu usava silabação. Eu fiz um cartão do tamanho dessa mesa, com todas as letras, depois pus uma combinando na frente. V com A, VA; eu punha uma vaca aqui em cima para eles não esquecerem que aquele é o VA da VACA, eu punha um bezerro e punha o B e o E, e assim eu fiz com todas as letras, até o Z. ficou lá no grupo por muito tempo.

Pesquisadora: E onde a Senhora aprendeu a fazer esses cartazes?

SARAIVA: Eu aprendi sozinha, não tinha ninguém para me ensinar.

Pesquisadora: Lá na escola normal de Uberlândia ninguém ensinava isso não?

SARAIVA: Não! Lá só ensinava a gente a o que eles queriam lá.

Pesquisadora: Então a Senhora usava o método de silabação?

SARAIVA: Da silabação.

Pesquisadora: A Senhora lembra qual cartilha? Que a Senhora usava?

SARAIVA: Minha filha, eu esqueci o nome da cartilha, era uma cartilha preta, até a pouco tempo se usava ela mas eu esqueci o nome. As letras eram todas pretas.

Pesquisadora: Era a cartilha da infância?

SARAIVA: Não, não é essa.

Pesquisadora: Cartilha do Zezé?

SARAIVA: Não, na livraria eles sabiam o nome mas fechou tudo. Vou saber da Diva qual era o nome da nossa cartilha.

Pesquisadora: E como que eram as lições dessa cartilha?

SARAIVA: Tinha um pedacinho para você ler: O vovô gosta da vovó, vovó gosta do vovô, vovó e vovô são unidos, uma coisa assim, você aprendia vovó e vovô...

Pesquisadora: A senhora tava falando que aprendeu em Belo Horizonte?

SARAIVA: O global não é. O método global. Inclusive me deram até um livro, mais aqui não houve e não tinha ninguém que aceitasse, era muito difícil. Porque o método global era assim: Maria come doce/ O doce é da Maria/ Maria gosta de doce. Depois você recortava: Maria come doce. Depois você recortava em baixo: Maria gosta de doce. Achavam difícil recortar,

cada aluno com uma tesoura, e elas achavam aquilo difícil, depois iam recortando: Maria... depois recortava: doce, Maria come.. gostava... agora vamos juntar: Maria come doce. Eles juntavam: Maria come doce. Assim eles iam aprendendo, sabe? Hoje... eu ensinei aqui em casa com o método global, aqui na minha casa. Meu menino que é médico lá em Belo Horizonte, aprendeu pelo método global, e lá no grupo eles não aceitaram.

Pesquisadora: Lá no grupo eles não aceitavam?

SARAIVA: Não.

Pesquisadora: E quem que não aceitava?

SARAIVA: As professoras do primeiro ano.

Pesquisadora: Aí a Senhora tinha que fazer do jeito delas?

SARAIVA: É tinha que ser do jeito delas.

Pesquisadora: Qual o método que a Senhora achava que era melhor?

SARAIVA: Eu achava esse muito bom quando morava em Belo Horizonte

Pesquisadora: O qual? O global?

SARAIVA: Esse de cortar, o global. Cortava a sílaba, cortava até a letra. Eu cortava a frase, cortava a palavra, depois eu cortava as sílabas da palavra, depois emendava tudo para fazer de novo; e eles achavam isso difícil, de fato não é fácil mesmo não.

Pesquisadora: A Senhora achava que ele dava resultado?

SARAIVA: Dava resultado, aprendia a ler depressa. Em seis meses eles aprendiam a ler aqui em casa o que não aprendiam em lugar nenhum. As meninas do Cancellia todas estudaram comigo, aprenderam a ler comigo. Aqui em casa. As filhas do dr. Valter estudaram comigo. A Zilá, aprendeu a ler comigo aqui. Tudo com o método global.

Pesquisadora: Que a Senhora aprendeu na escola de aperfeiçoamento?

SARAIVA: Lá na escola de aperfeiçoamento

Pesquisadora: E no João Pinheiro a Senhora usava silabação?

SARAIVA: Silabação.

Pesquisadora: No João Pinheiro a Senhora usava cartilha?

SARAIVA: Cartilha, uma cartilha antiga depois eles pegaram uma mais nova mas que dava resultado também só que demorava mais.

Pesquisadora: A silabação a Senhora achava que demorava mais?

SARAIVA: Mais.

Pesquisadora: Aqui na casa da Senhora com o método global que material que a Senhora usava? Tinha uma cartilha também?

SARAIVA: Tinha um livro. Cada um tinha o seu.

Pesquisadora: A Senhora lembra qual era o livro do método global?

SARAIVA: Não lembro o nome. Ainda há pouco tempo eu tinha ele, mas os meninos acabaram rasgando ele, era uma moça que fez o livro, ela era lá de Belo Horizonte, ela era Síria.

Pesquisadora: Ah! Ela era Síria?

SARAIVA: Era, ela que fez o livro, eu não consigo lembrar o nome do livro, era um negocio de doce, come doce, gosta de doce... Eu não me lembro o nome da Cartilha. Ela me deu uma para trazer e apresentar para as professoras, deu uma para cada uma.

Pesquisadora: Essa cartilha os meninos compravam? A que a Senhora dava aula aqui.

SARAIVA: Compravam.

Pesquisadora: Eles compravam?

SARAIVA: É mais aí as mães comprava. Nos outros lugares ninguém comprava, usava era a silabação.

Pesquisadora: Lá a senhora usava silabação?

SARAIVA: Era.

Pesquisadora: E a cartilha quem mandava era o governo, lá no João Pinheiro?

SARAIVA: Não!

Pesquisadora: Os pais tinham que comprar?

SARAIVA: Tinham que comprar. Custou muito a surgir recurso do governo. O governo não mandava recurso, não mandava caderno, não mandava livro, não mandava lápis, não mandava nada. Depois passado uns tempos começou a vim lápis, caneta, caderno, livros, começou a vir a merenda, vinha ensacada, nós começamos a fazer a merenda, tinha a cantineira que fazia, era uma coisa boa sabe? Segurava as crianças na escola, porque eles não tinham o que comer em casa.

Pesquisadora: Quando a Senhora foi alfabetizada foi por silabação?

SARAIVA: Foi. Foi com a dona Pelina Maciel, ela era mulher do desembargador, ele foi nomeado pra Ituiutaba e ela se mudou para cá e abriu uma escola na casa dela, e a mamãe me matriculou lá com ela, fiz o 1º aninho lá com ela.

Pesquisadora: E era silabação o método?

SARAIVA: Era silabação. Mas isso quanto tempo faz? Uns 100 anos (Risos). Ela morreu, era boa você precisava ver.

Pesquisadora: E a Senhora tinha cartilha naquela época?

SARAIVA: Tinha, era lá embaixo, lá na esquina da 15, era ali que ela morava, ela tinha uma sala para poucos alunos.

Pesquisadora: E a cartilha que a Senhora usou era a mesma que a Senhora dava aula?

SARAIVA: Não. Era outra. Quando eu fui para o João Pinheiro, não tinha. O grupo estava sendo feito e quando ficou pronto, eles trouxeram... o Presidente da República aqui pra prestar... eu me lembro que eu fiquei em pé no pé da escada com um buquê de flores esperando ele entrar, quando ele entrou eu ofereci para ele o buquê de flores.

Pesquisadora: A Senhora era aluna do grupo?

SARAIVA: Aluna. Eu estava no 1º aninho.

Pesquisadora: A Senhora estava no 1º aninho?

SARAIVA: 1º aninho.

Pesquisadora: Então a Senhora fez o 1º aninho lá no Grupo Escolar João Pinheiro?

SARAIVA: Lá com a Dona Pelina e depois fiz de novo o primeiro ano, eles falavam que era o primeiro ano adiantado agora não tem mais isso não é?

Pesquisadora: E foi neste ano em que a Senhora estava fazendo o primeiro ano adiantado que inaugurou o Grupo João Pinheiro?

SARAIVA: Foi em 1901 sabe? O grupo inaugurou...

Pesquisadora: O grupo inaugurou em 1910 não foi?

SARAIVA: Foi. A fundação da cidade é que foi em 1901. Falavam Dr. João Pinheiro, por isso o grupo chamava João Pinheiro. Ele veio aqui. Quando teve um incêndio, ali tinha umas casas mais velhas funcionava o grupo; mas era uma coisa simples; depois fez o prédio é que foi melhorar.

Pesquisadora: então construiu um prédio novo? Nesse prédio novo é que foi a inauguração?

SARAIVA: É, foi a inauguração. Eu fui para lá, em abril instalou mesmo e começou. Veio até uma parenta da Dona Pelina; nora dela, lecionou para o 2º ano primário, eu fui aluna dela no 2º ano primário, boa sabe? Eram umas professoras boas. Tinha a dona Eliza, Dona Zenaide, que lecionava lá, mas tinha muita gente leiga! Outras eram costureiras e lecionavam, não tinha professora formada.

Pesquisadora: E como que essas professoras ensinavam?

SARAIVA: Sei lá do jeito que tinham aprendido. Do jeito que aprendeu. A Adelina Macedo era formada, ela formou em Campanha, a dona Silvia era formada, a dona Zenaide era formada professora. E as outras eram moças assim que gostava de ensinar eram professoras mas não tinham cursos era leiga, assim foram muitas. Eu sofri me lembro que eu sofri catapora ou varicela, sei lá o que! Eu estava no Grupo, lá não tinha esse negócio de mandar para casa até que sarasse, ficava lá mesmo. Então a Dona Zenaide pegou o mantô dela, vestiu em mim e me deu uma sombrinha, mandou uma servente me trazer aqui em casa porque eu não podia tomar chuva senão ia constipar (risos), não esqueço disso, ela era muito boa sabe?

Pesquisadora: E as crianças que moravam na fazenda? Como que essas crianças estudavam?

SARAIVA: Minha filha, muita gente não estudava, não.

Pesquisadora: Não?

SARAIVA: Não. Muita gente foi estudar na década de 1940.

Pesquisadora: Vinha estudar aqui na cidade?

SARAIVA: Muita gente vinha estudar na casa dos parentes aqueles. Aqueles que tinham parentes que podiam hospedá-los. Também tinha muita escolinha na roça, aqui para o lado de Gurinhatã tem, para o lado do Salto tem, no São Lourenço tem. Ali no São Lourenço, uma sobrinha do Marcio meu neto que é médico, ela casou agora, fez o curso normal aqui e é professora lá no São Lourenço. Na fazenda São Lourenço, está lecionando lá.

Pesquisadora: Quando a Senhora foi estudar na Escola Normal de Uberlândia, o Curso Normal aqui do Instituto Marden ainda não estava funcionando?

SARAIVA: Não. O normal aqui, acho que funcionou um ano depois que eu me formei.

Pesquisadora: Em que ano a Senhora formou lá na escola normal?

SARAIVA: Foi em 19... Eu estava com 17 anos.

Pesquisadora: A Senhora é de 1919?

SARAIVA: 1919.

Pesquisadora: Foi em 1936?

SARAIVA: É em 1936 que eu me formei.

Pesquisadora: Em 1937 a Senhora veio embora?

SARAIVA: Vim embora de Uberlândia, depois, mais tarde é que eu fui pra Belo Horizonte

Pesquisadora: Com quantos anos? A senhora foi pra Belo Horizonte?

SARAIVA: Demorou, minha filha já estava com 11 anos.

Pesquisadora: Quando a Senhora estudou na Escola Normal de Uberlândia a Senhora era solteira?

SARAIVA: Era solteira, eu vim de lá com 17anos. Formada. Fui lecionar aí. Não quiseram deixar eu entrar.

Pesquisadora: A Senhora demorou pra entrar?

SARAIVA: Aconteceu uma coisa engraçada. Nós entramos lá, a gente é boba... O Barão aí da Adelina era do partido integralista, chegou contou um papo pra nós. Nós éramos muito bobas assinamos um papel do partido Integralista

Pesquisadora: Ele era do partido integralista?

SARAIVA: Ele era. Nós não. Nós não éramos nada. Não entendia nada também não é? E assinamos aquilo. Nós tínhamos sido nomeadas, por fim jogaram a nossa nomeação pelo chão. Nós ficamos sem lugar de novo. Viu só que maldade ele fez para nós? Foi em 1938, quando foi 1940 eles me nomearam de novo (risos). Foi o Nicota que consertou a encrenca (risos). Eu me lembro da Célia Regina Casasanta, que me pediu uns gráficos do colégio, nós podíamos trabalhar no Banco do Brasil se quisesse. Tinha uns gráficos muito bem feitos, ela falou me empresta os cadernos eu bobona emprestei um ano faltava para terminar nunca mais eu vi...

Pesquisadora: Vocês faziam também lá na escola de aperfeiçoamento um caderno de leitura para as crianças?

SARAIVA: Não! Nós fazíamos muita coisa assim: a matéria que você ia ensinar no 1º ano, punha em um papel, trazia prontinha, estava lá no grupo, queimou. Prontinha a matéria de matemática do 1º ano, matemática do 2º ano, matemática do 4º ano.

Pesquisadora: E na alfabetização não tinha? Vocês não faziam esse material de alfabetização não?

SARAIVA: Nós fazíamos lá no colégio, eu trouxe para cá. O dia que eu cheguei lá pegou fogo no Grupo.

Pesquisadora: Como que era esse material de alfabetização?

SARAIVA: Era feito de folha de papel almaço.

Pesquisadora: Com desenho? Com letra?

SARAIVA: Com letra. Não tinha desenho nenhum. Parece que era tabuada $1+1 = 2$, $2+1 = 3$ assim sabe. Muito bem feito, com nota, muito arrumadinho, mas queimou tudo.

Pesquisadora: Pois é mais e de alfabetização, com letra com palavra?

SARAIVA: Não tinha nada. A Dona Lucia que era professora, devia ter dado não é? Mas não deu não, ninguém deu. Matemática nós tínhamos tudo.

Pesquisadora: Matemática quem dava era a Casasanta também?

SARAIVA: Não, matemática era a Dona Lucí. Ela era magrinha, morena, tão boa.

Pesquisadora: E quando o grupo pegou fogo a senhora estava lá?

SARAIVA: estava.

Pesquisadora: A senhora era diretora, ou era professora?

SARAIVA: Não. Eu era professora, estava lá. Tinha passado no concurso, estudei para passar no concurso, aí o Grupo queimou e eu fiquei lá dois anos a toa. Estudando, fiquei estudando.

Pesquisadora: Mas o grupo pegou fogo e queimou as salas de aula todas?

SARAIVA: Queimou, mas eu não sei como foi. Acho que alguém pos fogo, só pode ser não é? Eu não estava lá não sei como foi, quem que pos fogo. Queimou tudo.

Pesquisadora: Então os meninos ficaram sem estudar?

SARAIVA: Ficaram 2anos.

Pesquisadora: Dois anos? Dois anos sem estudo?

SARAIVA: Ficaram esperando fundar outro Grupo, não sei nem quando fundou, eu fiquei para lá. Depois quando eu vim o Grupo estava novo.

Pesquisadora: A senhora foi para a escola de aperfeiçoamento, quando a Senhora voltou o Grupo já tinha sido reformado?

SARAIVA: É, estava reformado. Depois é que queimou outra vez, puseram fogo outra vez, puseram fogo na sala da diretoria, queimou as gavetas, tudo que guardava naquelas gavetas.

Pesquisadora: Os documentos?

SARAIVA: É sumiu tudo. Que maldade não é menina! Não sei quem foi não.

ENTREVISTA N.º 2

Nome: Jeronima Alves dos Santos
Sobrenome: MACHADO
Data de Nascimento: 12-07-1920
Naturalidade: Ituiutaba
Estado civil: Casada

Pesquisadora: Qual é o nome completo da senhora Dona Jerominha?

MACHADO: Jerônima Alves dos Santos **MACHADO**.

Pesquisadora: Qual que é a data de nascimento da senhora?

MACHADO: 12 de julho de 1920.

Pesquisadora: Estado civil?

MACHADO: Casada.

Pesquisadora: A senhora nasceu onde?

MACHADO: Nasci aqui nas proximidades de Ituiutaba, naquele tempo era Vila Platina.

Pesquisadora: Ah! Qual foi o período que a senhora atuou como alfabetizadora?

MACHADO: Em 1934, quando eu comecei a fazer o 1º ano de adaptação até eu me formar, eu sempre fui alfabetizadora. Eu era como uma espécie de monitora junto das classes lá no colégio Marden. Instituto Marden.

Pesquisadora: certo! E a senhora atuou, a maior parte na alfabetização, até a aposentadoria?

MACHADO: Maior parte! Quase até me formar só quando às vezes eu ocupei o... muita das vezes o cargo de auxiliar de escrita (pausa) como é que se chama? (pausa)

Pesquisadora: Secretária?

MACHADO: É... Eventual. E também substituía até a diretoria uma vez no “João Pinheiro”. (pausa)

Pesquisadora: Onde a senhora foi alfabetizada Dona Jerominha?

MACHADO: Fui alfabetizada no Grupo Escolar João Pinheiro com a saudosa professora Dona Maria Moraes (pausa).

Pesquisadora: Como ela alfabetizava os alunos?

MACHADO: Era ainda aquele método do a, e, i, o, u; aquela cartilha ainda não era nem a cartilha da infância era um livro chamado “O livro de Zezé”. É o que eu estudei! No livro de Zezé? é...

Pesquisadora: E ela utilizava o livro...

MACHADO: É! Utilizava o livro e o mesmo método, a gente estudava a lição ela tomava de um por um, a gente ia ao quadro. Ela era assim muito enérgica era uma professora ... é não, era. Não era por isso ela não era formada ela era leiga mais é porque ela era nova, recém-casada. Mas eu devo muito a ela, foi uma professora muito amiga, querida que depois eu fui substituí-la futuramente.

Pesquisadora: Oh! A senhora a substituiu no João Pinheiro?

MACHADO: No João Pinheiro.

Pesquisadora: além da cartilha, ela usava outros recursos?

MACHADO: Usava. Nós tínhamos a lousa. Você conheceu a lousa?

Pesquisadora: Já vi!

MACHADO: Com aquele lápis de pedra. A gente, cada aluno tinha o seu. Cada um tinha o seu. A lousa era assim... feito um quadrado, assim...

Pesquisadora: ficava em cima da carteira?

MACHADO: Ficava em cima da carteira.

Pesquisadora: E caderno também?

MACHADO: Caderno também, a mesma coisa.

Pesquisadora: a senhora se lembra se ela usava ditado para estar ensinando vocês a ler e escrever?

MACHADO: Com ela eu não me lembro de ter feito ditado. Já foi no 2º ano com a D. Alaíde que nós começamos o ditado.

Pesquisadora: entendo!

MACHADO: (pausa) Porque a outra professora, de 2ª a 4ª série eu fiz com a D. Alaíde Macedo. E como era uma aluna aplicada ela me deu estudo até eu me formar.

Pesquisadora: Então a senhora ganhou estudo?

MACHADO: Ganhei.

Pesquisadora: **Pesquisadora:** Lá no Instituto Marden?

MACHADO: No instituto Marden.

Pesquisadora: Desde a 2ª série?

MACHADO: Não.

Pesquisadora: Desde a 4ª?

MACHADO: A 4ª foi no João Pinheiro que foi em 1932.

Pesquisadora: Compreendo.

MACHADO: Em 1933 comecei no Mardem.

Pesquisadora: Aí a senhora fez uma prova como que foi?

MACHADO: Não. Nós começamos assim, foi porque eu não sei se ela já tinha esse curso de adaptação que era chamado curso de adaptação já entrei no curso de adaptação no 1º ano de adaptação.

Pesquisadora: E aí a senhora já fez o curso normal?

MACHADO: É depois do de adaptação... é adaptação, o 1º e 2º. Depois o normal, 1º, 2º e 3º normal.

Pesquisadora: Normal?

MACHADO: É normal.

Pesquisadora: está certo!

Pesquisadora: E a senhora então trabalhou como alfabetizadora?

MACHADO: Trabalhei. É... durante o meu estudo. Em que eu fazia o estudo no Marden, eu já era auxiliar. E depois quando eu me formei, eu continuei sendo alfabetizadora.

Pesquisadora: Naquela época, depois que a senhora se formou e começou a trabalhar no João Pinheiro, tinha algum curso para professores, como que era essa formação continuada? Ou não tinha?

MACHADO: Não havia.

Pesquisadora: Não havia curso?

MACHADO: Não, não havia curso nenhum.

Pesquisadora: Formou acabou?

MACHADO: Acabou!

Pesquisadora: Em que a senhora se baseava para trabalhar?

MACHADO: Olha na minha vocação! E eu tinha meu ideal, era encaminhar aquelas crianças como eu fui encaminhada; com a ajuda do casal Dr. Álvaro Brandão e Dona Alaide, então eu tinha aquele mesmo ideal, eu queria ajudar aquelas crianças que vinham... Que não tinham condições, que vinham do meio humilde não é? Onde os pais eram analfabetos. Então a gente fazia o possível para encaminhar aquelas crianças.

Pesquisadora: Como que senhora escolheu essa profissão de alfabetizadora?

MACHADO: Desde criança eu já tinha vocação para professora quando eu fazia o primário eu já reunia as crianças da vizinhança assim numa varanda na casa da minha mãe onde havia uma mesa, bancos, eu tinha até um sino que não era sino era um “polaque” (risos) para chamar os alunos.

Pesquisadora: Para começar?

MACHADO: Para começar. Aí eu passava exercício, olhava direitinho ensinava mesmo. Já neste tempo já tinha a cartilha da infância, já tinha aparecido ai a gente já começava com as vogais né? Com a cartilha da infância o a-e-i-o-u né? E depois vinha as outras lições em que a gente tinha aquela... aquele cuidado de fazer com que a criança pudesse captar aquilo que gente tava ensinando, levando... objetos para que eles tivesse aquilo concretizado. Por exemplo eu ia ensinar a palavra ASA, então eu levava uma figura de um passarinho, mostrava a asa, levava um copo que tinha asa, uma xícara que tinha asa, e mostrava: isso aqui o quê que é? Asa. Isso aqui: asa, asa, então assim que eu ensinava.

Pesquisadora: Que bom!

MACHADO: Quando nós começamos a 1ª lição da cartilha era a lição da uva do vovô do V né? Levava um desenho e eu às vezes até desenhava na cartilha um cachinho de uva né? Até hoje eu me lembro dela acho até graça então as palavras vovô e vovó, o vovô usa chapeuzinho não é? E a vovó usa grampinho porque onde mostrava o acento da vovó (risos) acento agudo, vovô e vovó a diferença. E eles gostavam demais daquilo. E a gente ensinava como lição Mamãe era mais difícil porque o M era lá pra frente né? Então a gente ensinava Papai que era mais fácil e depois Mamãe. Mais ai Mamãe já ficava decorado porque Mamãe e Papai é o que as crianças falam mais. Mamãe e Papai isso eles escreviam todos os dias. Mamãe e Papai, Mamãe e Papai já sabiam.

Pesquisadora: E a senhora trabalhava com eles?

MACHADO: Trabalhava com eles! E assim foram... iam todas as lições, todas as consoantes que a gente já dava, tirava a lição dali. Tinha por exemplo... ali um B tinha o Boi...Então a gente mostrava a figura do Boi. O boi bebe, o boi baba... ainda tem isso até hoje! (risos). Era desse jeito, mais era da cartilha que eu ensinava... E assim eu fui me aperfeiçoando mudaram

as cartilhas e eu continuei com o mesmo método... desenhando, nos livros deles...E quando fazia o desenho lá eles já sabiam tudo direitinho. Esquecia, falava assim: aquela letrinha... a letrinha da ALMOFADA... do ALFINETE... Ah! Sabia!

Pesquisadora: A senhora fazia associação?

MACHADO: Tinha que ser (pausa).

Pesquisadora: E como a senhora foi contratada?

MACHADO: Eu não fui contratada, eu só fui nomeada.

Pesquisadora: E como que foi?

MACHADO: A Dona Sílvia pediu minha nomeação e eu juntei o meu requerimento e ela... Então aí saiu minha nomeação.

Pesquisadora: Nessa época a senhora já substituía no João Pinheiro?

MACHADO: Já.

Pesquisadora: A Dona Sílvia conhecia a senhora?

MACHADO: Já conhecia, uma vez... quando eu substitui a Dona Irasina, que eu te falei, eu me lembro... eu comecei alfabetizar esse Dr. Carlos Moreira. Sabe? E ele era naquele tempo era muito difícil ele era canhoto então a gente não podia deixar o menino aprender escrever com a mão canhota gente! Gente, mas ele chorava tanto! Me lembro que escorria lágrima assim...

Pesquisadora: E a senhora trabalhava com essa 1ª série?

MACHADO: Trabalhava com essa 1ª série.

Pesquisadora: E aí a diretora pediu a nomeação da senhora?

MACHADO: Não! Não eu já era nomeada quando eu comecei lá eu já fui nomeada.

Pesquisadora: Já começou nomeada!

MACHADO: Não, nesta época do Dr. eu era...estava substituindo a Irasina, depois a D. Sílvia pediu minha nomeação.

Pesquisadora: E naquela época o cargo era remunerado? A senhora recebia?

MACHADO: É... eu lecionei um ano e tanto sem receber um tostão. Não saía pagamento.

Pesquisadora: Demorava?

MACHADO: Demorava.

Pesquisadora: E quando veio, veio os atrasados?

MACHADO: Veio recebia tudo, quem era o coletor era seu P... de B... a gente recebia lá na coletoria era diferente de hoje.

Pesquisadora: E o salário, era significativo?

MACHADO: Eu acho que era 90 e poucos reais por mês, não era reais, era réis.

Pesquisadora: E dava pra comprar alguma coisa?

MACHADO: Você sabe que dava melhor que hoje! (risos) porque também a gente comprava menos coisa não é? Não tinha tanta coisa pra comprar, pra você ver, empregar aquilo... mas eu lecionei um ano e tanto sem receber um tostão.

Pesquisadora: Como que a senhora fez essa escolha foi por falta de opção ou porque a senhora gostava de lecionar?

MACHADO: Porque gostava! (pausa)

Pesquisadora: A senhora sempre gostou?

MACHADO: Sempre gostei! (pausa) Tem assim, histórias de uns alunos assim, esses alunos danados, moleques que ninguém agüenta na sala. Aí elas me davam aquela sala, porque eu conseguia, eu sei que, com essas salas assim, eu sei que a Dona C... J... também pegava, porque ela também tinha, tinha jeito. Porque eu tenho alunos que até hoje me encontram na rua, Ah Dona Jerônima se não fosse a senhora eu não sabia nada (pausa). Tem um carroceiro aí que você deve conhecer M... M... , M... D... . Ele foi moleque que, nossa senhora! Moleque, brigava, não estudava, fazia toda a sorte de, de, de peraltice, e eu sentava com ele na hora do recreio, e vem cá! Conversava com ele: Meu filho, você quer levar essa vida de, desse povo que capina a rua, de trabalhar só na enxada, e você não acha que isso aí é muito triste não, ficar sol a sol, lá com a enxada, é difícil, você não quer ter uma vida melhor não? Andar mais limpinho, trabalhar no comércio, trabalhar... naquele tempo não tinha nem um banco, pra você falar no banco, trabalhar nas lojas, você não gostaria disso não? Aí ele... é uai eu quero mais... então você tem que estudar, tem que estudar pra você ter possibilidade de ter , um trabalho melhor. ! E eu tinha outros também, um tal de tigre que era um horror lá no João Pinheiro, dei volta nele! (risos) Consegui (risos).

Pesquisadora: Vamos só tentar lembrar, D. Jerônima, a senhora me falou que trabalhou como monitora do Mardem, de 1934 até 1937 (isso) aí a senhora também parece que deu aula em Gurinhatã?

MACHADO: Antes de, antes de ser nomeada para o João Pinheiro, eu fui nomeada professora municipal de Gurinhatã, era diretora e professora, porque não tinha professora não, a que dirigia era a que dava aula.

Pesquisadora: E depois quando a senhora veio nomeada, a senhora recebeu nomeação do João Pinheiro, com que era a sala de alfabetização? Era só a primeira série ou era uma sala mista?

MACHADO: Não, era só a primeira série. só a primeira série.

Pesquisadora: E como que foi essa experiência para a senhora? É... na alfabetização? A senhora utilizava a cartilha, a lousa?

MACHADO: A lousa!

Pesquisadora: E a senhora tinha algum outro recurso, às vezes usava cartazes, alguma coisa assim?

MACHADO: Depois eu comecei a usar cartazes, porque a gente não sabia usar cartazes, mas com a experiência a gente foi vendo que era necessário fazer os cartazes, colocar lá, pros meninos, mas isso foi bem depois, no início a gente não tinha muita experiência com cartazes.

Pesquisadora: A senhora tem algum registro, algum caderno de planos, alguma coisa assim daquela época?

MACHADO: Não, não tenho. Eu, nós tivemos hotel, e esse hotel não era um prédio apropriado, e as minhas coisas, minha estante, foram tudo para um corredor onde chovia, então os cadernos de planos, muita coisa eu perdi lá, eu tinha uns cadernos de planos do Marden, ainda, perdi...

Pesquisadora: Vocês chegaram a fazer plano de aula?

MACHADO: No começo não.

Pesquisadora: E no Curso Normal do Marden?

MACHADO: No Marden fazia fazia, até me lembro que a gente fazia (pausa) o centro de interesse, não sei se vocês estudaram isso? Por exemplo, a minha aula de... essa aula demonstrativa, Eu usei eu acho que usei...

Pesquisadora: A senhora deu essa aula demonstrativa pra quem?

MACHADO: Para a segunda série. Foi a palavra rio, rio e daquela palavra você tirava todas as matérias, não ficava só na Ciência não! Na Geografia não, ali você tirava o Português, você tirava, dados pra fazer Matemática. É, é, é, era assim, a gente punha a palavra, fazia num círculo, colocava aquela palavra ali, e ali você fazia, assim cada matéria você estudava o que era, fazia um plano para aquela matéria, você falava disso, disso e disso, porque a gente dava todas as matérias, uma professora só! Na classe.

Pesquisadora: Isso a senhora aprendeu no Instituto Marden?

MACHADO: No Instituto Marden.

Pesquisadora: No curso normal?

MACHADO: É, curso normal.

Pesquisadora: E é assim que a senhora aplicava na sala de aula da senhora?

MACHADO: Era assim (pausa). Mas isso era só pra classe mais adiantada porque o 1º aninho mesmo...

Pesquisadora: A alfabetização não...

MACHADO: É mais o 2º ano era ótimo, o 2º ano a gente já dava pra aplicar bem.

Pesquisadora: E como a senhora avaliava, a aprendizagem das crianças? Que recurso que a senhora usava? Prova? Argüição?

MACHADO: Argüição a gente fazia diariamente, que é o “tomar a lição” da criança não é? Argüição. E naquele tempo a gente fazia prova também. Fazia para as crianças.

Pesquisadora: E ditado?

MACHADO: Ditado.

Pesquisadora: A senhora trabalhava com ditado?

MACHADO: Eu fui trabalhar com ditado mais no 2º ano.

Pesquisadora: No 1º não?

MACHADO: Na 1ª também a gente fazia. Porque os meninos estavam mais adiantados a gente já ditava aquelas palavras que eles tinham aprendido né? Tinha até o recurso assim: mais adiante quando a gente estudava, a gente falava as dificuldades. O treino das dificuldades. Então a gente treinava as dificuldades sem falar que era dificuldade, falava treinar essas palavrinhas aqui. É, Porque as dificuldades era uma argüição que a gente fazia com os meninos que dava muito resultado, estudava com eles aquelas dificuldades depois você misturava as palavras tudo e ditava.

Pesquisadora: Dona Jerominha que importância que tinha um professor alfabetizador, para as crianças, para as famílias, para a sociedade?

MACHADO: Olha os professores eram bem mais considerados do que hoje. Não faziam... falar assim por exemplo: eu alfabetizava eu era professora pior que os outros. Não. A gente era pessoas consideradas falava: sou professora! Você era tratada com toda educação. Com toda atenção! Agora hoje, professor não tem muito valor não! Eu fico com pena de ver assim, pais que não respeitam os professores, não ensinam os filhos, alunos que não respeitam os professores, isso é o que a gente mais vê!

Pesquisadora: E naquela época era diferente?

MACHADO: Nossa! Naquela época eram os professores que mandavam minha filha! .

Pesquisadora: Os pais respeitavam...

MACHADO: Respeitavam! Aconteceu comigo uma história no 2º ano. Eu tinha uma classe... e as classes eram super lotadas era 40, 45 alunos.

Pesquisadora: Mesmo na 1ª série?

MACHADO: Na 1ª série. Era desse jeito. Eu estava dando aula no 2º ano e fazia um ditado dessas palavras que a gente fazia os estudos antes das dificuldades. Um aluno, assim moleque não fazia o ditado, sem atenção, olhava pros lados, não pres... lá alguma palavra ele escrevia, escrevia errado, e aí a gente corrigia palavra por palavra. Fui corrigir o ditado dele mas, tinha mais erro do que acerto, aí eu risquei assim aquelas palavras que ele errou e falei para depois copiar as palavras certas; aí ele arrancou a folha do caderno e fez uma bola assim... E eu na mesa, ele me jogou aquela bola de papel, quer dizer que ele não ia fazer nada né, não me respeitou. Eu não falei nada, peguei a bola de papel fui lá e falei assim: Dona Silvia, esse aqui é um aluno que eu estava dando um ditado, e ele fez todo pouco caso e no fim ele teve tanto erro que ele arrancou a folha do caderno, fez a bola e me jogou. Ela falou: manda ele aqui. Ele foi lá, mais ela deu tanta reguada nas “popas” dele, ela pôs ele de bruços no colo e pá, pá, pá... para você aprender respeitar sua professora, e chamou o pai dele (risos) mandou chamar, no outro dia o pai dele teve que ir lá. Olha se o senhor não der educação pro seu filho se ele fizer qualquer coisa a mais... Se o senhor achou ruim, tire seu filho, ele está expulso! Era desse jeito viu! A Dona Silvia era brava! Ela falava: não encosta a mão nos alunos, mas traz aqui pra mim. (risos).

Pesquisadora: Que marcas que ser alfabetizadora deixou na vida da senhora? Marcas boas ou marcas negativas?

MACHADO: Não. Só marcas boas. Como evangelizadora (risos) meu sentido está em outras coisas (risos). Como alfabetizadora um ano eu lecionei empreguei o verbo... o método global, você sabe como é o método global né? Primeiro a história, depois os períodos, depois as frases assim... as palavras, a silabação, depois a letra por último. Eu consegui... fiquei só com 5 alunos que ficaram “retardados” quer dizer... ficaram... retidos. Retidos só 5 da minha classe. Todos foram promovidos e tive a felicidade de ver a dona Carmelita que era fiscal, não sei se era fiscal ou que falava, eu não me lembro mais. Ela era de Uberlândia que vinha fiscalizar em Ituiutaba. O Grupo e ela foram assistir a minha aula, mas ela me elogiou muito. Até hoje eu me lembro dessa aula; tinha uma, uma lição: Suzete, história da Suzete, não sei o que... não sei o que... não sei o que... A Suzete tinha um cachorrinho... Uma história assim que eu não me lembro muito e a gente tinha que fazer uma festinha toda vez que a gente vencesse aquela dificuldade, quando chegasse assim na leitura corrente... Aí eu fiz a festinha na minha classe, tinha que levar uma criança pra demonstrar aquela criança da história. E aquela criança até uma prima da Marinez, é a menina de quem da Palmira? Irmã da Júlia? A Leda eu falei, essa aqui é a Lili gente A Lili veio pra fazer a festinha com vocês. Levamos os bolos pra essa festinha, e a Lili cantou pra esses meninos e eles leram pra ela. Não mais ih! Foi uma festa!

Pesquisadora: Que bom!

MACHADO: Mas eu não gostei muito porque ficava assim... eu achava que os meninos aprendiam muito decorado sabe? Os mais espertos mais inteligentes eles faziam... como é que

fala? Aquela ligação. E outros que tinham mais dificuldades eles ficavam... Perdidos! É... quando a gente... fulano lê aqui ele inventava sabe? Ele começava assim... ele inventava acho que ele achava que tinha que inventar. Não estava lendo o que estava escrito no livro. Então esses eu trazia pra minha casa pra eu ensinar e ensinava a silabação. Aqui ensinava direitinho, aqui olha meu filho aqui é o MA que faz má, essa ma, não é na não é... assim tomava a lição deles aqui em casa.

Pesquisadora: Então os que tinham dificuldades a senhora trazia pra cá?

MACHADO: Trazia. Trazia!

Pesquisadora: Dava uma aula particular.

MACHADO: Dava uma aula particular, eu já tinha filhos grandes né? Que eles ficavam criticando dos meninos, tinha um menino que quando ele ia chegando “mamãe já vem o burrico ali”, ficava chamando menino de burro. Não fala isso não (risos) ele não aprendeu não é porque não é burro não, ele não aprendeu porque não conseguiu.

Pesquisadora: Relembrando. Qual que era a cartilha que a senhora usava quando começou alfabetizar no João Pinheiro?

MACHADO: Oh! A primeira cartilha que eu usei mesmo já foi a cartilha da infância. Porque quando eu fui alfabetizada era a lição... Era, a lição do... Era o livro da Zezé. Aí mudou.

Pesquisadora: Quando a senhora foi alfabetizadora já era...

MACHADO: Já foi a cartilha da infância, a cartilha da infância não tem gravura nenhuma. Naquele tempo agora não sei. Eu tenho muita saudade do tempo que eu lecionava. Mesmo! Tenho muita saudade! Quando eu me aposentei, eu não podia passar na frente da escola que eu chorava (risos) Todas às vezes. É. A gente sente falta. E finalizando eu devo tudo isso ao Dr. Álvaro e a D. Láide, eles foram é um marco em minha vida, se não fossem que seria D. Jerominha? Seria uma lavadeira, uma doméstica quando muito. E com o estudo consegui encaminhar meus filhos também. Todos estudaram só um que não fez faculdade.

Pesquisadora: A senhora venceu!

MACHADO: Venci! (risos) Não fez porque não quis.

Pesquisadora: Ta certo!

MACHADO: E por isso eu ilustrava as lições, levava as coisas pra mostrar. Favorecia pra criança gravar. Aprendi com o Dr. Álvaro. Ele dizia que a gente, o professor precisa descer ao aluno, não o aluno ir ao professor. E tudo que a gente ensina para as crianças a gente deve fazer com aquilo fique concreto. Por isso eu ilustrava as lições, levava até objetos pra mostrar, perguntava se eles conheciam? Tudo isso a gente fazia. É mais fácil pra criança gravar.

ENTREVISTA N.º 3

Nome: Ivanilde Terezinha
Sobrenome: PEREIRA
Data de Nascimento: 15-04-1938
Naturalidade: Ituiutaba - MG
Estado civil: Casada

Pesquisadora: Dona Ivanilde qual o nome completo da senhora?

PEREIRA: Ivanilde Terezinha PEREIRA.

Pesquisadora: Quando a senhora nasceu?

PEREIRA: 15 de Abril de 1938.

Pesquisadora: Estado civil?

PEREIRA: Casada.

Pesquisadora: Onde nasceu?

PEREIRA: No município de Ituiutaba.

Pesquisadora: Qual foi o período que a senhora atuou como alfabetizadora?

PEREIRA: Foi de 1952 a 1979.

Pesquisadora: E como que foi, onde senhora começou?

PEREIRA: Eu comecei primeiro em escolinhas particulares, para fazendeiros, em dois locais.

Pesquisadora: Antes me conte onde a senhora foi alfabetizada?

PEREIRA: Eu comecei a ser alfabetizada em uma escolinha de fazenda, e depois eu vim para Ituiutaba no Mascarenhas.

Pesquisadora: Em que região de Ituiutaba?

PEREIRA: No Campo Alegre.

Pesquisadora: Era uma escolinha da própria fazenda?

PEREIRA: Era uma escolinha particular. Essa época me parece que era até 10 reais que cobravam por aluno.

Pesquisadora: E como que a senhora ia até lá? A fazenda era pertinho?

PEREIRA: Não. Mas as escolas de primeiro, os alunos andavam de 4 a 5 km, essa deveria dar uns 6 km da minha casa.

Pesquisadora: E a senhora ia a pé?

PEREIRA: Ia a pé.

Pesquisadora: Depois a senhora veio para a cidade?

PEREIRA: Vim para a cidade.

Pesquisadora: E estudou onde?

PEREIRA: No Mascarenhas.

Pesquisadora: E a senhora morava com quem dona Ivanilde?

PEREIRA: Com minha família: com minhas tias, aliás, primas, a Maria José e a Nadir e minha tia.

Pesquisadora: E depois do Mascarenhas?

PEREIRA: Depois eu fiz admissão passei em primeiro lugar, e consegui uma bolsa no São José.

Pesquisadora: E a senhora estudou até que série no São José?

PEREIRA: Me parece naquele tempo...eu não gravo muito bem, mas me parece que foi a 6^a; porque a 5^a a gente fazia em 15 dias. A 6^a série hoje que eles falam 5^a, 6^a não tem assim...

Pesquisadora: Mas a senhora foi alfabetizada na fazenda?

PEREIRA: Não. Não foi. Quando eu vim eu ainda não era alfabetizada.

Pesquisadora: A senhora começou a estudar lá...?

PEREIRA: É, tinha questão de um mês ou dois a professora ficou doente, e ali ela parou, mulher de fazendeiro não precisava daquilo. Ela resolveu mudar pra cá para pôr os filhos dela na escola, e a gente veio, aí eu consegui essa vaga pra mim com as minhas primas.

Pesquisadora: Então a senhora foi alfabetizada no Mascarenhas?

PEREIRA: Com a dona Iolanda.

Pesquisadora: A senhora lembra da professora ainda?

PEREIRA: É a Dona Iolanda, tadinha... (pausa) ela é irmã da Dona... daquela mulher que chama de Gabi.

Pesquisadora: Foi ela a professora que alfabetizou a senhora?

PEREIRA: É. É ela. É, a Dona Iolanda foi minha primeira professora.

Pesquisadora: Como que ela alfabetizava?

PEREIRA: Ela alfabetizava, eu não me lembro bem da cartilha que foi...

Pesquisadora: Mas tinha uma cartilha?

PEREIRA: Tinha uma cartilha, mais passava muito no quadro porque os alunos, todos eram muito pobres; não podiam comprar, então ela usava os textos na lousa. Escrevia! E a gente ia estudando, às vezes passava nos papéis. E a alfabetização Andréia, ela é muito complicada; você vê que o aluno, quando ele começa aprender é muita coisa, começa no A, de quantos jeito tem um A...

Pesquisadora: E vocês faziam isso no caderno?

PEREIRA: No caderno! E depois daquele aprendizado é que eu comecei, é que eu comecei a passar para os meus, eu tirei um pouco dali. Mais eu fui criando mais coisas no meu meio de trabalho, eu fui criando... A necessidade... Porque na roça, cada um fala uma língua diferente não é? É muito mais... Então você tem que ter um jogo de cintura muito grande pra você trabalhar com aquela turma.

Pesquisadora: Então um pouco que a senhora utilizou, foi do que aprendeu com a primeira professora?

PEREIRA: É. Foi o que aprendi com a primeira professora, mas o resto foi criado mesmo. Um lhe dá uma sugestão, outro lhe dá outra; e você vê o quê, que o menino aprende melhor. Você tem que criar... Eu por exemplo, eu criava muita coisa, nesta época... Porque na fazenda tem muito sapo e eles custavam demais aprender as vogais, então eu escrevia. Fazia um sapo num papel de jornal, uma coisa qualquer, escrevia as vogais naquele. Então um que já sabia melhor falava pro outro, sabe, era uma associação.

Pesquisadora: A Dona Iolanda, professora que alfabetizou a senhora, ela deixou marcas?

PEREIRA: Deixa eu te falar, o que mais me marcou na Dona Iolanda que eu até deixei pro meu aprendizado ela ensinava a gente com muito amor, ela era muito dócil; ela era uma pessoa muito humilde. Nossa como ela era de uma bondade extrema!

Pesquisadora: Ela não dava castigo?

PEREIRA: Não, ela ensinava numa docilidade que você tinha até vergonha assim, de magoá-la. E ela me parece que não era formada, que ela entrou ali porque tinha, eu não posso falar assim... porque... (risos) mais... eu não sei o nome da irmã dela que tinha muito... Me parece que ela era diretora.

Pesquisadora: Então foi por influência?

PEREIRA: Foi! Mais ela era de uma bondade extrema, eu guardo isso. O Mascarenhas funcionava ali onde é aquelas “Utilidades Brasil”. Você já pensou?

Pesquisadora: E as salas, tinham muitos alunos?

PEREIRA: Tinha, tinha. Nós éramos muitos alunos.

Pesquisadora: Quantos mais ou menos numa sala?

PEREIRA: Deveria ser uns 25 alunos, mas só que não guardo o nome dos primeiros alunos que ela alfabetizou.

Pesquisadora: Mas a sala era só de alfabetização? Ou eram salas mistas?

PEREIRA: Não, aqui na cidade já era diferente, onde era 1º ano, era 1º ano. 1º ano adiantado, 2º, 3º já era tudo diferente. Bem dividido. Era só alfabetização e quando você aprendia passava para outro 1º adiantado. Nesta época eles falavam 1º adiantado.

Pesquisadora: E o que não aprendia?

PEREIRA: Ora, ele ficava. Ficava no 1º ano, porque de primeiro, tinha a tal de bomba, que eles falavam. A pessoa repetia um, dois anos, às vezes, depende. Hoje está mais fácil porque já tem quem olha, os psicólogos, não é igual o tempo que a gente estudou não tinha nada disso; os professores sofriam muito.

Pesquisadora: O material que ela usava então era o caderno...

PEREIRA: Era o caderno e uma cartilha eu não me lembro bem se foi com essa da infância que eu aprendi, mas, tinha uma cartilha; e você estudava leitura, ela passava no quadro e quem tinha cartilha ia lendo, seguindo, com ela, foi assim!

Pesquisadora: Ela tomava leitura?

PEREIRA: Tomava, mas não eram todos os dias. Ela tomava leitura, às vezes tomava de um, de outro, pra quem sabia, pois que era muito aluno, se ela fosse tomar a lição dos 25 alunos, não daria prazo não é? Ficava só em tomando lição.

Pesquisadora: E tinha tarefa de casa?

PEREIRA: Tinha. Nessa época já tinha tarefa de casa. Passava no caderno! Por exemplo, se você deu a lição do V não é, então ela ia passar va ve vi vo vu, no caderno e aí você ia seguir... Em casa você continuava, inclusive tinha as letras grandes, e tinha onde fazer a cópia da letra miudinha.

Pesquisadora: Isso na Cartilha?

PEREIRA: É, na Cartilha!

Pesquisadora: Tinha letra grande em cima e para copiar em baixo?

PEREIRA: É em baixo vinha até com letra de mão. Tinha letra de máquina e de mão, então você ia saber.

Pesquisadora: A senhora fez algum curso para ser professora?

PEREIRA: Menina! Eu pra te falar que eu tinha curso, eu não posso falar que eu tinha; mais eu lia muito, tinha o senhor “Cícero de Barros” quando chegavam aquelas coisas para professora; ele gostava muito de mim; porque ele via meu esforço. Ele sempre me falava, e eu comprava mesmo da “Carolina Renô” sabe? Eu andei muito com o programa dela e gostava muito. Pra você ter uma idéia que os meninos da fazenda não têm, coordenação motora. Entra na escola o pai não sabe ler, a mãe não sabe ler, ninguém sabe. Então é só você. Aí você sabe como eu ensinava os meninos a escrever? A gente comprava uma pena; pena era o tipo de uma caneta, e tinha um vidrinho de tinta. As tintas a gente comprava o vidro maior e ia pondo nos vidrinhos. Até a carteira tinha um buraquinho onde a gente colocava a tinta. Aí eu passava com minha mão o A para pessoa onde era A, era só A depois vinha o E, com lápis, aí dava a caneta para o menino passar a tinta por cima pra ele ir trabalhando com aquilo. Inclusive eu ensinei com lousa, você já ouviu falar em lousa?

Pesquisadora: já!

PEREIRA: Era assim: o tipo de um quadrinho pequeno e ali os alunos... porque aquilo ali ficava mais barato para o povo da fazenda, que não podia vir comprar cadernos; e com a lousa eles escreviam na lousa e apagavam, eles faziam até com um pedacinho de chapéu lá daqueles de feltro e apagavam a lousa, e tinha um lapisinho que demorava acabar, escrever os numerais, mais era pra matemática, usava a lousa para fazer continhas....

Pesquisadora: A senhora estudou até que série?

PEREIRA: Eu... Eu... A que estudei?

Pesquisadora: É que a senhora estudou?

PEREIRA: Até a 6^a não é?

Pesquisadora: Quando a senhora terminou a 6^a série foi que a senhora começou dar aulas?

PEREIRA: Aí eu comecei a lecionar particular.

Pesquisadora: Porque a senhora não continuou os estudos D. Ivanilde?

PEREIRA: É... Igual eu falei pra você, eu não podia pagar, é porque meu pai não podia. Nós éramos muito pobres, a gente morava de agregado nas fazendas, papai tocava aquela roçinha que quase que era conta de comer minha filha. Era uma situação que... Apesar da bolsa de estudos... Mas acontece que pra ficar aqui, aí nessa época que eu morava com minhas primas; elas casaram então eu fiquei sem lugar. Então pra morar com meus tios, estavam de idade não

queriam, e papai não dava conta de comprar os uniformes, porque lá no São José tinha uniforme de gala, uniforme de... Não dava conta! A gente vestia roupa que os outros davam; os fazendeiros que davam pra gente vestir davam para os pais que desmanchava aquilo.

Pesquisadora: Aí a senhora retornou pra fazenda?

PEREIRA: Aí eu retornei pra fazenda. Eu não queria parar como eu te falei. Conversando com o Dr. Davi um dia, eu vim sozinha e Deus; entrei na prefeitura e falei com o Dr. Davi; falei: Dr. Davi eu quero...

Pesquisadora: Que idade que a senhora tinha?

PEREIRA: Uns 15 anos. Aí eu falei pra ele assim: Dr. Davi eu preciso lecionar, eu não tenho condição, eu sou pobre... Aí ele só me perguntou assim... Eu contei a história da escola do Sr. João Branco, João Pereira da Cunha que eles tratam aqui na prefeitura. Que ele tinha vindo para cá trabalhar aqui, e que lá tinha os materiais lá, as carteiras, o quadro (pausa). Ele falou assim pra mim, só me perguntou assim: que estudo você tem? Eu peguei minha carteira que tinha, hoje eles falam carteirinha de estudante. Eu tinha a carteirinha comigo nessa época. Lá do São José. E eu era a 1ª aluna da classe. Eu entreguei a carteirinha pra ele; e ele falou assim: você pode ir e pode começar a lecionar. Nessa época o povo falava assim: ai, essa menina está perturbada, onde já se viu ela arrumar escola pública; nessa época falava escola pública e trabalhar, ela não vai receber nada não; isso aí é coisa da cabeça dela.

E para honra e glória do senhor o dia que eu cheguei na prefeitura, lá encontrei com Nágila. A prefeitura ali no fórum, aí ele falou para mim: menina que você veio fazer? Eu falei: vim receber! Receber o quê? (risos). Uai eu trabalhei! Ele ainda brincou, depois ele tornou muito amigo meu, e ele ria demais dessa estória. Isso ele contava pra todo mundo. Eu ganhei pouco nesta época porque aí eles contaram... Porque aí enquanto não é o preto no branco como se diz... Eu recebi, parece 150 reais naquela época.

Eu pensava: meu Deus uma empregada doméstica ganha 300,00 reais. Naquela hora você sabe o dinheiro foi desvalorizando cortando as cifras... Eu pensei: ah!... acho que vou largar mão disso. Aí o seu “Cardilho” falou pra mim: não Ivanilde, isso é igual uma escada: hoje você está na primeira, quando você vê está na derradeira. Aí tudo bem. Quando foi no segundo mês eu recebi 435 reais, aí eu fiquei toda cheia... Nesse tempo a gente ia de a cavalo pra receber; eu vinha mais um tio meu, mais meu pai.

Aí menina, como eu pude comprar tanta coisa; coisa pra casa, pro papai: café, açúcar, macarrão... Eu fui toda contente, numa felicidade enorme para casa. E assim foi começando a história dessa escola, com tanta dificuldade

Pesquisadora: Antes de a senhora montar a escola, a senhora estava me contando, que a senhora deu aula particular?

PEREIRA: Dei!

Pesquisadora: E como era? Era na casa da senhora?

PEREIRA: Não. Na casa dos fazendeiros, eu ia para lá, ficava a semana inteira. Dava aula o dia inteirinho, o dia inteirinho! Começava às 6:00 h, parava para o almoço, descansava (risos), começava de novo. As crianças com seis meses ficavam alfabetizadas; elas liam, escreviam e faziam as quatro operações de conta.

Pesquisadora: As mesmas crianças que estudavam de manhã estudavam à tarde?

PEREIRA: Mesma coisa.

Pesquisadora: A senhora passava o dia inteiro com aquelas crianças?

PEREIRA: Dia inteiro com essas crianças; me parece que eram 7.

Pesquisadora: No final do dia senhora voltava pra casa?

PEREIRA: Não... Era no final de semana que eu ia para minha casa, ia a cavalo, meus pais me buscavam. Era perto, era na Prata, eu lecionava na beira da Prata, e morava no retiro, que é aqui no Campo Alegre. Você já pensou?

Pesquisadora: A senhora passava seis meses naquela fazenda?

PEREIRA: Seis meses. Aí venciam aquele contrato e eu fui pra outra, do Sr. Lico Severino. Aí eu lecionei quatro meses para os meninos dele também. E lá depois eu fui fazer... Fui montar a escola por conta da prefeitura.

Pesquisadora: Me conta, como foi pra senhora montar essa escola? Onde essa escola funcionava?

PEREIRA: Funcionava na minha casa. Na casa do meu pai. A gente fez um rancho de capim. Era um rancho de capim, de pau-a-pique, de chão. Água bebia era no córrego minha filha a gente punha um pote! Nossa senhora, minha filha! Se eu te contar minha história você chora.

Pesquisadora: Onde a senhora arrumou a mobília? As carteiras?

PEREIRA: A mobília, foi na escola do João Pereira. Meu tio veio de carro, carro de boi e buscou; era aqui no córrego, como chama gente? Córrego do Campo Alegre também, aqui pertinho aqui ele buscou esses materiais e eu comecei a trabalhar. Pois no rancho de capim.

Pesquisadora: E os alunos? Como foi para a senhora arrumar?

PEREIRA: Aí eu saí nas fazendas, chamando os pais, porque todo mundo estava com muita vontade. O povo sonha de que os filhos aprendam a ler, e aquela distância de 4 de 6 km o povo foi tudo. O 1º mês eu tinha 25 alunos depois foi para uns 30. Teve época de eu lecionar para 42 alunos em uma classe só. Aí depois que entrou outros diretores eu dividi os turnos. Eu lecionava cedo e à tarde, aí nessa altura eu já tinha uns 60 alunos. Teve época de ter 70 alunos, o povo vinha de longe estudar comigo. Aí eu fiquei famosa.

Pesquisadora: E era... (risos) e era só a senhora?

PEREIRA: Só eu... E Deus...

Pesquisadora: E tinha lanche?

PEREIRA: Teve uma época, isso aí menina foi de 1970, a prefeitura começou a dar lanche, dava leite ninho, dava as coisas e a gente preparava na escola. Mais pra frente. No início não existia nada. Os alunos mesmos levavam comidinha no caldeirão, uns levavam doce quem podia mais... E assim foi indo.

Pesquisadora: E eles ficavam o dia todo na escola?

PEREIRA: Não. Só meio período. Nessa época me parece que era 4 horas de aula, fora o recreio.

Pesquisadora: Que horário a senhora começava as aulas?

PEREIRA: Eu começava pra ajudar... Porque o povo da fazenda almoçava cedo, duas horas. Eu começava às dez horas e soltava às duas e meia porque à tarde vinha chuva o povo ia longe então de acordo com a necessidade do lugar.

Pesquisadora: Esses alunos receberam algum certificado?

PEREIRA: Nessa época não. Aí se lecionava assim 1º, 2º, 3º e 4º ano, quer dizer que tinha aluno, todos juntos. Mas no começo, eu comecei mais foi com o 1º ano, aí vinha alguns que já tinha estudado noutras escolas, que estavam no 2º ano, que estavam lendo no livro. Mas aí depois nessas história menino estudava até... Geralmente na fazenda o povo era assim, eles falavam assim: Oh! Se meu filho souber as 4 operações de conta, ler bem, escrever uma carta, já ta bom demais era assim que usava. Aí aquele menino já estava apto para ler direitinho, o pai já o levava pra lavoura para trabalhar porque não podia tomar o tempo das crianças também. De primeiro tinham essas dificuldades né? E foi indo assim...

Pesquisadora: Então o importante era ser alfabetizado?

PEREIRA: Ser alfabetizado, ler corretamente, escrever uma carta... Depois, com o passar dos tempos já entrou para preencher cheque; o aluno tinha que aprender a preencher cheque. Eu ensinava fazer contas de terrenos por braça e por metro, ensinava fazer juro; que o povo queria saber porque precisava pegar um dinheiro à juro. Ensinava tudo isso (pausa) dentro desse esquema assim... Mas depois que no final que meus alunos já tiraram o diploma, já tinha o programa da prefeitura. A prefeitura já mandava o programa, no dia. O 1º diploma foi feito do jeito que eu estou te falando; eles trouxeram daqui; pegaram no grupo, eu não me lembro! Como é que falava? Quando iam aquelas coisas feitas sabe?... E aplicou ai o Sr. João Miranda aplicou esse, vamos ver se tem condições desses meninos tirarem o diploma. Aí foi o 1º diploma da zona rural.

Pesquisadora: Quando foi? A senhora se lembra?

PEREIRA: Menina! Agora é que eu não sei, a memória assim... Não está assim muito boa.

Pesquisadora: Mas foi logo que senhora começou?

PEREIRA: Não... Demorou.

Pesquisadora: De 2 a 3 anos?

PEREIRA: Já tinha casado, nesta época do diploma. Eu casei em 1958, isso não foi menos de 1964, porque eu tenho muito aluno assim, eles sabem. Porque tem o diploma.

Pesquisadora: Até 1960 praticamente a senhora só ensinava a ler e escrever? Sem certificação?

PEREIRA: Sem certificação, sem nada. A prefeitura não cobrava nada disso, aí depois começou cobrar (pausa).

Pesquisadora: A senhora começou porque lhe deram cargo?

PEREIRA: É. Foi sem nada igual, eu te falei, o Dr. Davi perguntou o estudo que eu tinha e eu mostrei pra ele, e ele falou pode ir. Me contratou.

Pesquisadora: E depois? A senhora prestou um concurso?

PEREIRA: Depois eu prestei um concurso. Quando saiu. Me parece que já tinha uns 10 anos, já, isso. Aí que veio o concurso. Naquela época em que entrou o José Arcênio ele não queria ninguém sem concurso. Aí eu fiz o concurso, passei numa das melhores colocadas e fui nomeada, pronto. Mas eu acho que antes do Dr. Davi sair da prefeitura eu já tinha feito esse concurso. Porque ele tinha falado pra mim antes. “Eu vou sair da prefeitura mais quero te deixar bem”. Porque ele tinha aquele... Porque ele me colocou lá muita criança. Então ele preparou esse curso pra mim, eu fiz e graças à Deus passei bem e fui nomeada.

Pesquisadora: E a senhora procurou essa profissão por que D. Ivanilde?

PEREIRA: Por quê? Porque toda vida eu gosto de ensinar, eu amo mexer com criança, até hoje eu sou apaixonada em criança, sou apaixonada em ensinar. Eu já ensinei muitas pessoas fora disso aqui, até menino que não aprendia a ler aqui. Eu tenho até aqui pra te contar: que vinha pra cá eu morava numa casinha velha, aqui no fundo; eu alfabetizei um menino. Eu gosto. Foram muitos meninos do fórum, homens adultos que não aprendiam ler e escrever para tirar o título, eu ensinava aqui em casa até ele aprender.

Pesquisadora: Então foi por gosto?

PEREIRA: Gosto mesmo, e amor demais. Eu chegava na escola, sabe o que eu falava primeiro? Com os meninos? Meus meninos me adoravam, até hoje se você conversar com eles, capaz que eles te falam isso. Estão tudo homem. Eu falava assim: “Bom dia meu Deus querido. As aulas vão começar, nós queremos que o senhor, venha conosco ficar, aqui bem juntinho vamos já trabalhar”. Menino de fazenda é danado pra brigar, aí eu falava: “Meu filho briga é pra cachorro; cachorro é que briga vocês não vêm na fazenda? Vocês são seres humanos, não briga não! Isso é muito feio, gente sem cultura é que faz isso. Daqui uns dias vocês não vão ver ninguém brigando mais”.

Eu tinha uma facilidade pra ensinar que você nem calcula! Meus alunos choravam pergunta a Ilva que está aí, tem muitas pessoas o Vilsinho quando entrava de férias eles choravam pra não me deixar, meus alunos... Nas férias...

Pesquisadora: E o que a senhora utilizava para alfabetizar?

PEREIRA: Olha a minha cartilha era a cartilha da infância, eu ensinava primeiro as vogais. Quando o aluno conhecia, tem menino que chega no 1º dia ele aprende, outros levam até semanas. Depois eu partia para as vogais as duas vogais juntas: ai, ia, au, ui. Eu me lembro disso com se fosse hoje. E depois eu ensinava as consoantes que é o ABC, depois é que eu começava a trabalhar com o alunos nas letras. Eu ensinava a eles a juntarem “eu” “na”, ensinava a soletrar, eu ensinava a juntar, eu ensinava aluno, por aluno eu punha numa fila e todos vinham até mim. Ali eu ia ver as dificuldades que ele tinha pra não dar conta. Uns eram gagos, deixavam de ficar gago (risos) aconteceu muito disso (pausa).

Eu tive aluno de chegar em casa e não querer nem ir tomar banho, porque tava com meu perfume, falava assim: não mãe, eu estou com o perfuminho de D. Ivanilde.

Eu trazia tudo pertinho de mim, parecia uma galinha rodeada de pintinho trazia eles quando, mesmo quando foi para ensinar o “P”, o “D”, o “B” eles são muito parecidos, eu falava: “meu filho o D tem a barriguinha pra frente”.

Eu tinha uma facilidade Andréia, Eu tinha gosto. É o que eu estou te falando o que mandou foi o amor; porque estudo eu não tinha; tinha uma vantagem muito grande, eu consultava o dicionário para não falar errado, para não escrever errado. Quando o aluno ficava maiorzinho, que ele começava fazer ditado...Não sei se você já ouviu falar que nas escolas tinha o ditado. Quando ele errava, eu punha ele copiar muitas vezes, até na lousa pra não gastar papel, memorizar aquilo ali para não esquecer (pausa) está entendendo? Isso tudo me ajudou muito, fazia muito teatro na escola. Naquela época não existia teatro! Eu fazia porque eu gostava de teatro. De acordo com a data, com a comemoração eu fazia... (pausa) eu fiz uma... engraçado acho não vou nem contar...

Pesquisadora: Pode contar! (risos)

PEREIRA: Uma história... Eu fiz um teatro e esse menino que fazia esse teatro ele hoje é doutor ele... A gente fazia um teatro de um homem bobo que foi pro Rio; porque naquele tempo o Rio era muito longe, era capital e ele queria estudar pra doutor. Ele cantava uma música muito engraçada e eu fazia uma comédia com aquilo. Punha o menino vestido de doutor no meio dos outros, e as meninas cantando ao redor e ele cantava as belezas do Rio. E ele hoje é um doutor. Ele hoje mora em Belo Horizonte, Valter Moraes. Então foi assim: eu fazia festa, convidava o povo aqui da prefeitura, a gente era solteira foi na base de 1957, 1956, eles vinham, me davam muita assistência, eles iam lá, o Dr. Edelwais, sabe? Ele adorava ver os teatros que eu montava; eu fazia os colares com aquele papel de cigarro luminoso; a gente não podia comprar, fazia as bolinhas, fazia os colares das baianas! E pegava bucha sabe? E cortava assim... E fazia os tabuleiros com frutas lá... E punha na cabeça das meninas, e vestia elas de baianas e cantava (risos) isso foi muito bom. E todas as histórias de índio eu cortava o sabugo e arrancava as penas das galinhas quase tudo... a mãe ficava brava (risos) fazia umas coisas de índio e ensinava eles cantarem o dia do índio. Então eu não deixava uma data passar.

Isso foi muito bom. E a gente... Outro dia tinha um aluno, um ex aluno; até não foi meu aluno, foi do Salvador; ele fala comigo o Sebastião do Sr. Simão, falou pra mim: Ivanilde acho que você tem mais de 100 anos (risos) ele disse que era menino... e ele já está de idade e disse que lembra de mim das minhas festas, de contar pro Dr. Edelwais. Nossa a gente fazia aquilo, eu porque, uma hora ainda vou te mostrar um álbum que eu tenho aí de um desfile que fiz aqui em 1957 aqui em Ituiutaba, eu fiz para as balizas, ensinei elas dançar, comprei fanfarra de tambor sabe? Fiz assim: um tipo de... princesa da escola e com aquele dinheiro eu comprei os tambores, e aí a gente fez. Nós viemos desfilar aqui. Naquele tempo era a capital do arroz, fiz

uma bandeira do Campo alegre com arroz, aquele cachão de arroz, e foi muito bonito isso sabe? O Dr. Edelwais pulava! (risos)

E sabe como é que eu fiz? Aquelas botinhas das baianas? Eu peguei papel cartolina recortei encapei os botãozinhos com cetim e tampei aquilo ali e amarrava com aquela coisa se você ver que coisa mais bonitinha que ficava aquelas coisinha.

Pesquisadora: A senhora tem foto?

PEREIRA: Tenho! Esse não, queimou porque minha casa queimou quando eu casei, eu tinha 12 dias de casada, minha casa queimou tudo Andréia.

Pesquisadora: E a senhora perdeu o material?

PEREIRA: Todinho! Queimou tudo na minha casa.

Pesquisadora: A senhora me falou das Cartilhas, quem comprava essas cartilhas?

PEREIRA: Quem comprava? Eram os pais dos alunos eles vinham aqui na livraria Barros, naquele tempo era a Barros depois surgiu a livraria ABC, que também vendia muitas coisas.

Pesquisadora: Eram os pais que compravam?

PEREIRA: Compravam! Quando chegava o fim do ano quando era pra começar as aulas. Que eu matriculava os alunos, eu já dava a lista dos materiais. Vinham e compravam. Isso até na década de 60 sabe Andréia, depois a prefeitura começou a doar caderno, lápis, borracha, mais para aqueles que não podiam. Mas os fazendeiros conheciam tudo; porque a gente morava na região, sabia os que podiam... A curiosidade da criançada! Eu usava muito cartaz para ensinar horas. Eu fazia um relógio mesmo e trabalhava com ele porque o aluno fora tinha que saber as horas (risos). Mas era uma coisa assim muito gostosa sabe? Era ensinar fazer isso tudo, o menino saía que ele estava apto para trabalhar. Os meus ex alunos todos... eu falo uns trabalham em banco, outros em supermercados... e eu tomava assim tabuada todo dia. Os que estavam na de 2, de mais, de menos, de vezes... eu não sei... eu dividia meu tempo; eu falo que não era eu, era Deus que movimentou isso, porque não é possível não é? Hoje eu passo a pensar como é que eu dava conta? Mais a gente tinha muita ajuda dos próprios alunos que aprendiam mais, ele pegava com o outro que ajudava. Às vezes ele estava me esperando, eu falava não! Vai ensinando o fulano não é? Você está entendendo como é que é? Era uma sociedade, uma amizade, de primeiro as coisas eram mais amigas, não tinha egoísmo.

Pesquisadora: Como a senhora fazia avaliação da aprendizagem dos alunos?

PEREIRA: Olha, tinha nota. De 10 para baixo, então nessa época para saber se ele passava de ano; eu fazia as provinhas. Também tinha as provinhas mensais, aí no final do ano eu somava tudo e dividia para ver a média. Todo mês tinha prova. No meio do mês eu fazia sabatina.

Pesquisadora: E como era essa sabatina?

PEREIRA: A sabatina era assim: eu pegava uma folha do meio do caderno arrancava e o que eles tinham aprendido eu fazia as perguntas ali. Mesmo aprender a escrever não é que até

escrever o nome, escrever de 1 a 10, fazer uma continha de mais, de todas as matérias. E ali eu avaliava, eu somava direitinho, por exemplo a questão de cima vale 2 pontos, a outra 3. Eu falo, é Deus quem dá a sabedoria porque eu não tinha sabedoria. Foi Deus que me deu isso tudo e eu aprendi assim! No final minha filha do céu! Eu estava indo tão bem com meus alunos, que eles tiravam o diploma e vinha pra cá no Marden tirava e passava em quase que... Muito bem. Os que vinham para fazer o Estadual passavam bem demais! Quem tirava o diploma comigo e vinha fazer a 1ª que fala hoje 1ª série, 2ª série sei lá! E tudo saia muito bem. Eu falo, eu nunca podia deixar de lecionar Andréia. Eu tinha que estar alfabetizando até hoje. Porque eu tinha uma facilidade, ainda te contei mais. Ah! Eu fiz um MOBREAL por minha conta! Eu lecionava à noite, em 56 eu lecionava à noite, com luz de lamparina nesse galpão de capim. Com luz de lamparina! Aqueles homens que não sabiam ler ensinei muitos! Inclusive meu pai aprendeu a ler comigo. E aquilo ali não era assim, não. era mobral, que nesse tempo não tinha mobral era por minha conta, particular. Eu cobrava 10 reais por mês daqueles alunos; e eram muitos eu deveria ter uns 15 alunos à noite. Cada um trazia sua lamparina. Com querosene. E eram duas horas de aula à noite, das sete às nove horas.

Pesquisadora: Que coisa bonita D. Ivanilde?

PEREIRA: Encontrei dificuldades, teve uns rapazes mais rebeldes por causa de eu ser moça, e era nova tinha uns 17 anos naquela hora começava assim... Mas meu pai tava lá, dava respeito. Mas às vezes se você desse uma nota que não gostavam, rasgavam a folha. Eu já encontrei muita barra, na minha escola (risos) de gente, de menino, roubar pinga no caminho sabe? E de peão de fazenda, aquele homem vir correndo com cutelo na mão, aquela lá, era a região do arroz, e chegar dentro ali, procurando cadê o menino? Querendo matar, e você impossível empurrar aquele homem pra trás, e ficar brava sabe? Falar que isso! Você tinha tanto amor nessa pinga, porque você não pôs isso na moita. Danar com aquele peão, e menino, corria tudo. Eu ficava sozinha, às vezes com algum aleijadinho lá dentro da escola, que eu já tive aluno de cadeira de roda sabe? É isso aí que eu te falo! Mais o amor tava em primeiro lugar naquilo ali.

Pesquisadora: E como que a senhora consegue perceber a importância da alfabetização para as crianças? Elas davam importância à alfabetização?

PEREIRA: Menina! Você encontra uns que tem mais interesse, outros menos interessados. Mas tem uns que eles são interessados, porque eles viam a dificuldade do pai em não saber ler; na hora de tomar um remédio não tinha nem quem lesse aquela bula, como era para tomar! Então aquilo ali é um fator que ajudou muito a pessoa a querer aprender a ler e eu sempre tinha um lema: “meu filho, o homem que lê vale mais”! Se vocês nunca aprenderem a ler vocês nunca vão poder trabalhar em nada, vai ser puxador de enxada, até hoje! A vida inteira, puxando cobra para os pés, eu brincava muito isso com eles, então isso eu acho que incentivou muito.

Pesquisadora: A família valorizava o aprender a ler e escrever?

PEREIRA: Uns valorizavam, outros não, outros achavam que aquilo era bobagem, que a pessoa tanto faz, aprender a ler como não ler... Mas eu conversava muito com os pais; eu fazia reuniões, reuniões com os pais e falava para eles do valor, falava o tanto... Oh! Hoje, nesse mundo de hoje está mais fácil, mas vai vir época que quem não souber, não vai poder fazer nada. Eu falava muito isso porque eu lia muito sabe? Em toda vida eu li muito. E aquilo

ajudou, e é engraçado Andréia, que eu lecionei para pai, hoje quando eu deixei de lecionar, eu estava ensinando o filho do pai (risos), é, e o respeito que eles tinham por mim. Eu era uma autoridade. Eles tinham um respeito muito grande, e eu fui boa! Isso assim, falar que fui amiga fui energética, mas fui amiga demais, e queria descobrir o porque das coisas que não estava dando certo sabe? Eu acho que isso ajudou muito os pais que os via como eu ensinei, então aquilo ali... Às vezes o menino está prosa, eles só me passavam um bilhete: Dona Ivanilde o fulano está assim. E eu pegava aquela pessoa. Eu fui assim. Sei lá Andréia, eu fui do tempo da palmatória, sabe um pouco, no meu começo, eu tenho a palmatória!

Pesquisadora: Mesmo?

PEREIRA: Eu tenho a palmatória mesmo! Tenho. Essa não queimou não porque estava na escolinha quando minha casa queimou.

Pesquisadora: E a senhora chegava usar?

PEREIRA: Mas eu não usava. Eu vou te explicar como eu usava a palmatória. Tinha cinco alunos na tabuada de 2, de somar, eu punha eles tudo de carreirinha certo? E falava assim, dava uma semana: olha quem não souber a tabuada vai tomar bolo dos colegas. Vocês que escolhem, vocês que vão saber se quer apanhar ou se quer bater. Eu começava $2+8=10$, $2+5=7$, $2+4=6$, tudo salteado não tinha nada de cor; agora o daqui, esse aqui errou, o daqui sabia, passava o bolo na mão daquele, passava pra frente. Todo mundo queria ser “cabeceira”, ser o maior. E ali foi assim, na de multiplicar... Aí quando os alunos já estavam grandes eu fazia cálculos, eu começava assim, por exemplo: $2 \times 8 = 16$ a metade, para o outro porque aí eles eram atentos; ninguém ficava sem prestar atenção na minha aula você está entendendo? Ninguém! Aí o outro já falava 8 vezes 4 para outro 32, está entendendo como que era? E eu não deixava o aluno falar assim 2×5 , não; eu não deixava eles repetirem o que falei, não! E 10 a metade é 5 vezes 3 = 15 era assim.

Pesquisadora: Eles tinham que seguir...!

PEREIRA: Tinham que seguir, ninguém errava senão o outro passava o bolo, mas na hora de dar esse bolo... Eu conversei muito com o Dr. Milson Vilela, outro dia ele veio falar comigo da palmatória, na época dele, já não tinha mais. Dr. Milson, isso aqui é uma tradição que eu tenho, e acontece que os pais estão cientes, porque quando o pai vinha matricular o aluno eu contava pra ele e aí eu perguntava: serve pro senhor assim? Porque se não servir eu não vou querer pegar esse aluno, tem muitas escolas, porque nessa época tinha escola demais na redondeza. Não! Nós queremos do jeito que a senhora ensina. E assim foi indo... (risos).

Pesquisadora: E o professor D. Ivanilde é tinha um papel importante na sociedade? Ele era respeitado? Pela família?

PEREIRA: Nossa! Eu era respeitada demais, quando eu chegava num lugar era mesma coisa de ter chegado uma rainha! O povo me respeitava demais porque eu fazia conta de ‘capado’, de juro para os pais tudo... Porque ninguém sabia fazer conta eu fazia! Nossa! Eu era um ídolo e aonde eu chegava... os alunos todos gostaram de mim porque eu era muito carinhosa com eles, fui muito carinhosa... e a criança de fazenda não vê isso, os pais não são carinhosos e eles ali ficaram... Nossa! Eles gostavam muito de mim. Se falasse qualquer coisa de mim! Era briga. Eu fui muito respeitada graças a Deus. Oh eu já vi caso de aluno avançar em

professor, eu nunca, aluno meu fez isso comigo. Minha mãe era assim muito engraçada, analfabeta, também não conhecia nada. Ela falou assim: “Que o porco sabe o pau que tem espinho”, porque eu era muito boa, mas de muito respeito com meus alunos, eu tratava eles bem.

Pesquisadora: Que marcas ficaram para senhora, ter sido uma professora alfabetizadora?

PEREIRA: Minhas marcas são ótimas; só teve uma que eu não consegui alfabetizar um aluno; eu achei assim muito triste; mas ele não era assim... certo. Naquele tempo não tinha quem olhasse se a pessoa tinha problema ou não tinha. Mas pra mim, nossa! Eu tenho saudades eu gosto muito... Eu senti bem em poder ensinar os outros. Hoje eu sinto feliz de ver que eu tenho aluno por todos os lugares, trabalha no shopping, trabalha em outros lugares e todos falam a mesma coisa: “foi a senhora que me ensinou”. Isso é gratificante, é a maioria que você precisa ver... E isso faz parte. É professoras, a Maria Helena Pereira não sei se você conhece? Lá do CESEC? Fui eu que a alfabetizei. Então isso aí me enche de orgulho saber que todos estão... Uns são professores, outros trabalham no shopping, outros trabalham é no banco. Eu brinquei assim que eles falavam da palmatória. A palmatória foi ótima, pôs vocês trabalharem no banco (risos) e eles riem demais até hoje quando encontram comigo (risos) e são muitos. Foi uma escola de muitos alunos, eu nunca lecionei para menos de 60, 70 alunos não, de 1960 para cá, foi aumentando, tem muitos alunos que eu não conheço mais. Que passa na escola às vezes estuda três meses, muda pra outra fazenda... Eu não conheço, foi isso aí. Mas eles me conhecem! Eu acho assim que a gente fez a história e ai... Valeu não é?

Pesquisadora: A senhora marcou a vida de muita gente não é?

PEREIRA: Graças a Deus, ficam coisas boas. Só posso te falar assim que eu passei muita paz pros outros. E eu ensinava assim com muito carinho sabe? Agora eu não admitia aluno me responder, eu falava com os pais se você está ensinando, menino está olhando para os lados isso é horrível na é? Até hoje se estou pregando, que seja em qualquer lugar e as pessoas estão conversando eu paro; não gosto... Então não está prestando atenção para que fazer... Ficar falando? Então.

Pesquisadora: Muito bom!

PEREIRA: Valeu não é?

Pesquisadora: Muito. Então vou desligar, a senhora quer colocar mais alguma coisa?

PEREIRA: Não! Não. Acho que nós falamos tudo que precisava.