

MEMÓRIA DA CULTURA ESCOLAR MATO–GROSSENSE: O ENSINO DE LEITURA NO GRUPO ESCOLAR CAETANO DE ALBUQUERQUE

LUCIANA VICÊNCIA DO CARMO DE ASSIS E SILVA (NEAD/UFMT).

Resumo

Esta comunicação apresenta um recorte de uma pesquisa mais ampla, de abordagem histórica, que estuda as questões relacionadas à memória da cultura escolar mato–grossense. Neste momento, a ênfase recai sobre a cultura escolar primária do Grupo Escolar Caetano de Albuquerque, do município de Poconé, em Mato Grosso, nos sessenta anos que se seguem à reforma da instrução pública realizada em 1910. O recorte temporal foi determinado em razão de dois importantes marcos para a educação mato–grossense: 1910, ocorre uma reorganização do ensino, nos moldes republicanos, com os grupos escolares e 1970, mais precisamente, em 1971, uma nova reorganização marca o ensino brasileiro, extingue–se a modalidade anterior passando as escolas a denominarem–se escolas de 1º e 2º Graus. Compreendemos que as instituições escolares expressam as relações sociais de um determinado contexto histórico, assim esta investigação fundamenta–se nos pressupostos teórico–metodológicos das áreas da História Cultural e da Educação. A localização de fontes diversas como: leis, decretos, regulamentos, mensagens presidenciais à Assembléia Legislativa, jornais da época, cadernos de alunos e professores permitiu a compreensão de aspectos importantes da escola republicana na sociedade poconeana. Para compreender o uso e a apropriação das prescrições oficiais, em uma memória mais recente do período em questão, trabalhamos com a história de vida de um sujeito que foi aluna do grupo, nos anos de 1950, e, posteriormente, professora alfabetizadora do Grupo Escolar Caetano de Albuquerque. A articulação de fontes impressas, manuscritas e orais revelou que a implantação dos grupos em Mato Grosso foi símbolo de modernização cultural, e permitiu compreender aspectos da cultura escolar relacionada ao ensino da leitura e da escrita. Coexistindo com escolas isoladas, rurais e urbanas o processo de criação do grupo escolar em pauta, enfrentou desafios em relação às condições sócio–econômicas e culturais da época.

Palavras-chave:

grupos escolares , cultura escolar , ensino da leitura e da escrita.

INTRODUÇÃO

Memória da cultura escolar mato-grossense: o ensino de leitura no grupo escolar Caetano de Albuquerque apresenta um recorte de uma pesquisa mais ampla, de abordagem histórica, que estuda as questões relacionadas à memória da cultura escolar mato-grossense. Neste momento, a ênfase recai sobre a cultura escolar primária do Grupo Escolar Caetano de Albuquerque, do município de Poconé, em Mato Grosso, nos sessenta anos que se seguem à reforma da instrução pública realizada em 1910 que trouxe como marco de modernidade educacional os grupos escolares. O recorte temporal foi determinado em razão de dois importantes marcos para a educação mato-grossense: 1910 - reorganização do ensino, nos moldes republicanos, com a escola primária graduada, com quatro anos de duração - e 1970, mais precisamente, em 1971, uma nova reestruturação marca o ensino brasileiro, extinguindo a modalidade anterior e passando as escolas primárias a denominarem-se escolas de 1º Grau, agora com 8 anos de duração, juntando o antigo primário e o curso ginasial.

A investigação da história da leitura e da escrita é recente e tateia-se em registros esparsos, por isso realizar uma pesquisa histórica, nesse campo, constitui-se num verdadeiro desafio. No entanto, não há como negar a importância das ações dos homens no tempo para melhor se compreender o presente. O trabalho da pesquisa histórica incumbe-se de recuperar a trajetória dos homens vivendo as várias dimensões do social. Para tanto recorre às diversas manifestações do ser humano que se revelam em diversas formas e aparecem clarificados sob formas de escritos, objetos, palavras, música, literatura, pintura, arquitetura, fotografia.

Concebemos, assim, a História não como transmissão de verdades prontas e acabadas, mas um o conhecimento histórico como sendo historicamente produzido e a sua reconstrução é um texto de cultura porque na compreensão do real está a reflexão do pesquisador, tanto quanto o próprio objeto. Desta forma, VIEIRA, PEIXOTO e KHOURY (1998) argumentam que:

o documento já não fala por si mesmo mas necessita de perguntas adequadas. A intencionalidade já passa a ser alvo de preocupação por parte do historiador, num duplo sentido: a intenção do agente histórico presente no documento e a intenção do pesquisador ao se acercar desse documento. (p. 15).

Assim, quando as fontes nos revelaram os dados, tivemos o zelo de nos respaldar não só no que estava sendo representado, mas, sobretudo, debruçamo-nos sobre os dados, em constantes reflexões, as quais nos conduziram a caminhos que permitiram questionar por que estavam sendo representados daquela forma. Para esta reconstrução do passado foi preciso considerar a contribuição da História Cultural, ao ampliar a noção e a concepção de documento, que o considera, então, enquanto todo e qualquer vestígio deixado pelos homens. Le Goff evidencia o documento como "uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio" (Le Goff, 1984: 103).

Para compreendermos aspectos da cultura escolar relacionada ao ensino da leitura e da escrita foi preciso articular fontes impressas, manuscritas e orais, buscando articular por um lado as prescrições oficiais, as normas, as leis e, por outro lado, as maneiras como essas prescrições oficiais se efetivaram nas práticas escolares, especialmente pelo uso de livros e outro material usado pelos professores daquele período. Isso porque acreditamos que um livro, uma obra sempre visou instaurar uma ordem: "fosse a ordem de sua decifração, a ordem no interior da qual ele deve ser compreendido ou, ainda, a ordem desejada pela autoridade que o encomendou ou permitiu a sua publicação" (CHARTIER, 1999: 08).

No entanto, uma fonte documental, seja, uma prescrição oficial ou um livro usado em sala de aula, só têm vida em contato com um leitor. Assim, em uma vertente se posiciona o leitor, que se depara com regras e padrões caracterizados em uma obra, que dentro das suas expectativas, tentam cercear a leitura, fazendo com que os textos produzidos sejam compreendidos sem qualquer variação possível de significação, de sentidos. Na outra vertente, deparamos com a leitura, que se apresenta de maneira móvel, flexível. Chartier (1999) a caracteriza como *rebelde e vadia*, uma vez que os leitores mobilizam infinitas estratégias para *subverter as leituras impostas*, possibilitando-os para ler as entrelinhas, ler o não lido e o não dito. Assim, todo o direcionamento previsto pelos legisladores de uma política

educacional ou autores de livros ou manuais para professores não assegura uma receptividade fechada e desejada quando em contato com o leitor. Nesse sentido, há de se considerar para um estudo do ensino da leitura, que as significações atribuídas a um texto são dependentes das formas pelas quais elas são recebidas e apropriadas por seus leitores.

O ofício do historiador, segundo Burke (1992), não é apenas descrever e explicar por que as coisas aconteceram em um determinado presente histórico. Ela pode ser uma justificativa necessária, mas não é suficiente. A continuidade histórica deve ser explicada; a tradição é um processo que vive, porém enquanto é continuamente explicada. Outra tarefa do historiador é demonstrar segurança ao leitor em relação aos dados apresentados. É nesse sentido que consideramos necessário realizar um cruzamento entre documentos escritos, os poucos localizados, e fontes orais. Thompson, citado por Burke (1992), argumenta que a história oral viabiliza a presença histórica dos sujeitos, cujos pontos de vista e valores são descartados pela história vista *de cima*. "Onde não há nada ou quase nada escrito, a tradição oral deve suportar o peso da reconstrução histórica" (MARWICK *apud* BURKE, 1992, p. 165). Burke (1992) considera que é para essas partes vitais da tarefa do historiador que a história oral - tradição e reminiscências, passado e presente - é dirigida.

Partindo do princípio acima é que optamos por trabalhar com as atuais técnicas de inquirição por meio de entrevista da História Oral. Compreendemos que precisávamos registrar, sob forma de testemunhos, a voz dos agentes culturais que viveram e fizeram a história da alfabetização daquela temporalidade. Enfatizamos aspectos da história de vida de uma alfabetizadora, enfocando suas memórias da escolarização e de sua profissionalização. Destacamos ainda, que em razão da natureza deste texto centralizamos nossas análises na história de vida da professora Maria Cândida de Arruda Martins.

Alfabetização no grupo escolar Caetano de Albuquerque sob a ótica da aluna/professora Maria cândida

Maria Cândida de Arruda Martins, poconeana, baixinha, falante, mulher de muitas histórias, ao longo da sua trajetória construiu, perante aos munícipes de Poconé e daqueles que adotaram a cidade como sua terra natal, uma imagem de boa professora. Candinha, carinhosamente chamada pelos populares, nasceu em 12 de outubro, de 1940, em Poconé-MT. Sua história acadêmica e profissional docente está intimamente ligada ao Grupo Escolar Caetano de Albuquerque, hoje, denominada Escola Estadual, uma vez que tanto sua escolarização, desde as primeiras letras - alfabetização - até o 4º ano do Grupo Escolar, quanto a sua carreira profissional se construiu nessa instituição de ensino. Vale ressaltar que nos referimos ao Caetano de Albuquerque como espaço físico e espaço de construções sociais, de vidas, já que abrigou e abriga pessoas que fizeram e fazem histórias como autores ou atores desse cenário educacional.

Em 1948, a pequena Maria Cândida, como ela mesma destacou, de tão pequena suas pernas não alcançavam o chão quando se sentava nas carteiras e sua professora a colocava no colo para tomar as lições, iniciou o seu processo de alfabetização no grupo escolar. Em 1954, já na sua meninice, finaliza os seus estudos nessa instituição, o 4º ano. A partir de então, muda-se para a capital mato-grossense, Cuiabá, ingressando-se no Colégio Coração de Jesus, onde concluiu o ginásio.

De estudante à professora no Grupo Escolar. Concluído o ginásio, a jovem Maria Cândida retorna para Poconé e, logo em seguida, no ano de 1959, é nomeada professora do Grupo, como professora interina. Em 1961, conclui o Normal, na sua cidade. Em 1971, a professora se efetiva na rede estadual de ensino por meio de concurso público. A professora, depois do magistério, conclui os cursos de Letras, em 1977, pela UNEMAT (Universidade Estadual de Mato Grosso) e, em 1986, o curso de Pedagogia, em Jales, no Estado de São Paulo.

Atualmente, na juventude da terceira idade, a festiva e popular Candinha ainda reside em Poconé. É aposentada da rede estadual de ensino, porém não se afastou das suas atividades docentes. Trabalha na Secretaria Municipal de Educação, em um segundo concurso público.

Alfabetização: a experiência como aluna

Maria Cândida de Arruda Martins é um sujeito especial para o pesquisador que envereda nas investigações de fundo histórico. Muito expressiva, tem um prazer imenso em compartilhar as experiências vividas no transcorrer da sua vida. Dona de uma memória detalhista, de certo modo invejável, não hesita em registrar suas memórias. Assim, além de ser uma boa oradora é uma excelente produtora de textos. Com desenvoltura e carinho, pontuado de certo orgulho profissional, aceitou apresentar seu acervo pessoal acumulado ao longo dos anos em que foi aluna e professora do primeiro grupo escolar de Poconé. É comum encontrar em meio aos seus guardados, livros, cadernos, álbuns, registros das suas experiências em forma de poemas, paródias, textos muito interessantes. Nesse sentido, entendemos ser indispensável registrar a história viva, por meio da história oral/história de vida, como também ler e analisar os vestígios do homem, por meio dos testemunhos insubstituíveis dos cadernos escolares da aula Maria Cândida, bem como dos livros da sua época de escolar, como aluna e posteriormente professora, assim como os seus registros pessoais: textos escritos por ela que ressaltam a memória da cultura escolar do Grupo Caetano de Albuquerque. Chama a atenção o zelo, dedicação e capricho com que essa professora lida com os seus documentos e material usado durante o período em que foi aluna e docente.

Em meio aos documentos do sujeito, encontramos um histórico feito pela professora Maria Cândida do referido Grupo escolar, provavelmente baseado na documentação da instituição. Sua fundação é datada de 15 de maio, de 1912 e estava localizado na Rua Salvador Marques, sendo transferido para prédio próprio apenas em 1950. Uma das dificuldades encontradas para a implantação dos grupos escolares, em Mato Grosso, estava ligada às questões de ordem físico-administrativas. Dentre essas dificuldades, as instalações dos prédios eram evidenciadas. De acordo com Amâncio (2008), nem mesmo a capital mato-grossense pôde contar, imediatamente, "com prédios monumentais que enriquecessem a arquitetura urbana, como aconteceu em São Paulo e em outros estados brasileiros" (AMÂNCIO, 2008: 95). Situação configurada no referido Grupo, que esperou trinta e oito anos para possuir uma sede própria.

Ainda no mencionado histórico, Maria Cândida enaltece o primeiro Diretor, o professor João Bryene de Camargo, vindo de São Paulo a pedido do Presidente da Província de Mato Grosso, Joaquim da Costa Marques. Esse professor paulista foi para Mato Grosso acompanhando a segunda "remessa" de professores contratados pelo governo do estado para efetivar a reforma da instrução pública mato-grossense, começada em 1910, com orientações pedagógicas consideradas modernas, disseminadas na Europa e nos Estados Unidos e já adotadas em alguns

estados brasileiros, como modelos de uma organização moderna. Dentre os professores contratados estavam Leowigildo Martins de Mello e Gustavo Kulmann, os primeiros, e, posteriormente, Ernesto Sampaio, José Rizzo, João Bryenne de Camargo, e Francisco Azzi, dentre outros paulistas que seguiram a mesma trajetória dos pioneiros. Nessa contratação, o professor João Brienne foi enviado para dirigir o grupo escolar Caetano de Albuquerque. Assim, o presidente Joaquim da Costa Marques, ao prosseguir com as reformas no estado, explica, em Mensagem de 1912, as medidas tomadas:

O mesmo tempo, mandei contratar no Estado de S. Paulo, [...] mais quatro professores normalistas para dirigirem os novo grupos que fossem creados e foram contractados os professores Ernesto Sampaio, José Rizzo, João Brienne de Camargo e Francisco Azzi, mais ou menos nas mesmas condições dos dous contractados pelo meu antecessor, já tendo providenciado "Acquisição de casas nas cidades de Corumbá, Cáceres e Poconé e na Villa do Rosário para a installacção desses institutos (MARQUES apud AMÂNCIO, 2008: 86).

Com relação aos primeiros anos escolares, quando convidada a rememorar-los, o sujeito não tinha muitas riquezas de detalhes dos métodos utilizados pelas suas professoras. No entanto, algumas atividades norteadoras da decodificação do sistema da língua, o treino, a decoração e a leitura ainda com resquícios da retórica, associada com a arte do bem falar, são marcantes em sua lembrança:

Eu só lembro assim, que quando eu estudava, que era alfabetizada, a professora pegava na minha e a gente aprendia a soletrar. Caligrafia, a gente fazia muita caligrafia [...] o professor exigia muito a leitura, a caligrafia e era indispensável fazer cópia. A gente fazia muita cópia. Todo dia a gente apresentava uma cópia, que era recolhido o caderno e o diretor passava visto e incentivava a gente com pensamentos, com elogios (Maria Cândida, 11/04/2009).

Observamos na fala do sujeito a presença ainda da soletração no trabalho pedagógico do professor. De acordo com Mortatti (2000) e Amâncio (2008), a soletração era muito difundida no século XIX, tanto no estado de São Paulo quanto no de Mato Grosso. Podemos inferir que o método antigo, diante das intenções de inovações e de modernização da instrução pública, permaneceu vivo no presente histórico do meado do século XX.

As cópias eram também atividades muito presentes no cotidiano da escola, assim como a caligrafia, conforme o próprio sujeito aponta, relacionadas com as atividades da escrita. Nessa situação podemos também observar, em relação à utilização do livro e do caderno, a supremacia do caderno sobre o livro no espaço da sala de aula. O aluno deveria fazer a transposição das atividades para o caderno. Observando o caderno de cópias da aluna Maria cândida, podemos compreender a importância desse instrumento para a prática pedagógica daquele presente histórico. A cada cópia tinha uma observação por escrito do diretor escolar da época, este ou tecia elogios em razão da caligrafia bem feita, do capricho da cópia, ou apontava as falhas existentes nas cópias solicitando mais empenho do

aluno, a exemplo desta anotação do diretor Petrônio Alves Correa, em 15 de abril de 1953, no caderno de cópias do sujeito: "Uma ótima aluna não comete enganos!...". O texto segue assinado pelo diretor.

A leitura foi lembrada como uma prática do *ler bem*. A professora cobrava postura, entonação e pronúncia correta: "[...] então quer dizer que a gente lia com toda a postura, como a professora ensinava, e pronunciando bem [...]" (Maria Cândida, 11/04/2009). Uma provável leitura para esse contexto é a relação ainda existente da leitura com a arte do bem falar, da retórica. Aos poucos o ato de ler veio se alterando do ler para declamar para o ler individualmente, para a leitura silenciosa, esta última apresentada como metodologia da modernização da instrução pública.

Diante desse contexto, podemos inferir que as antigas práticas pedagógicas centradas no antigo modelo de "dar e tomar lições" permaneceram presentes naquela temporalidade. Tais práticas de acordo com AMÁCIO; CARDOSO (2006) tinham por objetivo "verificar a atenção e a decifração das letras, palavras e frases do texto" (2006: p. 232).

Alfabetização: a experiência docente

A constituição do ser alfabetizadora da professora Maria Cândida está intimamente ligada com o grupo escolar Caetano de Albuquerque. Toda a alfabetização do sujeito desenvolveu nessa instituição, na memória registrada dela, fica evidente a tamanha representatividade dos sujeitos sociais, professores da sua vida discente, na sua docência nessa mesma instituição: "minhas aulas eram também como os meus professores me ensinaram" (Maria Cândida, 11/04/2009). A fala configura que a experiência discente transformou-se numa cultura do cotidiano da prática docente de alfabetizadora. FORQUIN (1992) argumenta que:

[...] o passado pode permanecer presente, mas sob forma implícita ou latente, incorporado em *habitus* intelectuais, em modelos de pensamento, em procedimentos operatórios considerados como naturais e evidentes, em tradições pedagógicas. Assim, a dimensão temporal da cultura pode se revestir no interior do currículo de toda a espécie de graus e de modulações (p.30).

De acordo com MORTATTI (2000), o discurso acadêmico-institucional, que incorpora as tematizações, normatizações e algumas concretizações sobre as novas bases, que tentam impor como legítimas para a nova ordem social, nem sempre transita livremente para a prática docente, na sala de aula. A relação escola, conteúdo, professor se apresenta completamente variável. Essa variação acontece de acordo com as ideologias, as sociedades, as clientelas escolares, até mesmo com o processo que desencadeia a relação de forças de um determinado grupo que vai interferir diretamente no controle das transmissões de saberes escolares.

O cotidiano escolar apresenta-se com fortes tendências continuistas em relação à tradição herdada, conforme nos afirma o sujeito. A sua experiência docente inicial inspirou-se na sua experiência de aluna. Nem sempre o discurso institucional-acadêmico transita, diretamente, no cotidiano da cultura escolar. Assim, o sujeito argumenta:

Eu ensinei a alfabetizar, através de soletrar, ensinei (...) segurava na mão dos alunos que não sabiam. Ensinava caligrafia, ensinei muito caligrafia. Leituras. Nossa! Então, leitura eu exigia demais. [...]

Com a turma fase inicial, eles liam e contavam. Além da leitura, eles contavam o que eles entendiam. Toda leitura, eles liam e contavam o que entendiam e também escreviam. Então eles liam, contavam e escreviam o que tinham entendido. A postura para ler também era cobrada. Assim como era cobrada na minha época de aluna, eu cobrava deles a mesma coisa. O que eu aprendi eu transmiti para meus alunos (Maria Cândida, 11/04/2009).

Assim, em 1959, quando a professora iniciante trabalha com seus alunos, utiliza do método da soletração para o processo de alfabetizar as crianças. Podemos dizer que a soletração apresentou-se como uma cultura escolar daquele presente histórico. Assim, os exercícios pautados em princípios da decodificação do sistema da língua, do treino e da decoração perpetuaram na prática tradicional dos grupos escolares, conforme também apontaram as pesquisas de AMÂNCIO (2000) e AMÂNCIO; CARDOSO (2006).

Considerações finais

Para o momento, em razão da natureza deste texto, podemos considerar, por meio de documentos escritos e da fonte oral, que o grupo escolar Caetano de Albuquerque, situado no município de Poconé, participou do movimento de modernização do estado, no período da primeira república, tendo em vista o ideário da educação como propulsor do desenvolvimento da Nação. Nesse sentido, o Estado de Mato Grosso com vistas a sua modernização para reconhecimento nacional e internacional empreendeu uma das mais significativas reformas pela qual passou a instrução pública, em 1910.

Com a referida reforma, foram contratados professores paulistas para a implantação dos Grupos Escolares na capital e no interior do estado, com uma proposta pedagógica inovadora e moderna. Dentro os professores contratados, João Bryenne de Camargo foi enviado para dirigir o Grupo Escolar, no município de Poconé. Muitas foram as dificuldades encontradas para a continuidade dessa modernização, dentre elas, as questões físico-administrativas, a exemplo das instalações precárias dessas instituições. Situação configurada no referido Grupo, que esperou trinta e oito anos para possuir uma sede própria.

Com relação à prática pedagógica, um passado que se fez presente, via voz do sujeito, podemos dizer que o método da soletração, apesar de característico da prática escolar do século anterior, se fez presente no cotidiano do grupo escolar, tanto na fase do sujeito-aluno quanto na fase do sujeito-docente, referindo-nos ao sujeito desta pesquisa. Assim, a experiência discente foi transposta para a experiência da fase inicial docente da alfabetizadora.

INTRODUÇÃO

Memória da cultura escolar mato-grossense: o ensino de leitura no grupo escolar Caetano de Albuquerque apresenta um recorte de uma pesquisa mais ampla, de abordagem histórica, que estuda as questões relacionadas à memória da cultura escolar mato-grossense. Neste momento, a ênfase recai sobre a cultura escolar primária do Grupo Escolar Caetano de Albuquerque, do município de Poconé, em Mato Grosso, nos sessenta anos que se seguem à reforma da instrução pública realizada em 1910 que trouxe como marco de modernidade educacional os grupos escolares. O recorte temporal foi determinado em razão de dois importantes marcos para a educação mato-grossense: 1910 – reorganização do ensino, nos moldes republicanos, com a escola primária graduada, com quatro anos de duração – e 1970, mais precisamente, em 1971, uma nova reestruturação marca o ensino brasileiro, extinguindo a modalidade anterior e passando as escolas primárias a denominarem-se escolas de 1º Grau, agora com 8 anos de duração, juntando o antigo primário e o curso ginásial.

A investigação da história da leitura e da escrita é recente e tateia-se em registros esparsos, por isso realizar uma pesquisa histórica, nesse campo, constitui-se num verdadeiro desafio. No entanto, não há como negar a importância das ações dos homens no tempo para melhor se compreender o presente. Nesse sentido, o trabalho da pesquisa histórica incumbe-se de recuperar a trajetória dos homens vivendo as várias dimensões do social. Para tanto recorre às diversas manifestações do ser humano que se revelam em diversas formas como: valores, imagens, sentimento, arte, tradição. Tais manifestações, através de vestígios e registros, aparecem clarificados sob formas de escritos, objetos, palavras, música, literatura, pintura, arquitetura, fotografia.

Concebemos, assim, a História não como transmissão de verdades prontas e acabadas, mas um o conhecimento histórico como sendo historicamente produzido e a sua reconstrução é um texto de cultura porque na compreensão do real está a reflexão do pesquisador, tanto quanto o próprio objeto. Desta forma, VIEIRA, PEIXOTO e KHOURY (1998) argumentam que:

o documento já não fala por si mesmo mas necessita de perguntas adequadas. A intencionalidade já passa a ser alvo de preocupação por parte do historiador, num duplo sentido: a intenção do agente histórico presente no documento e a intenção do pesquisador ao se acercar desse documento. (p. 15).

Assim, quando as fontes nos revelaram os dados, tivemos o zelo de nos respaldar não só no que estava sendo representado, mas, sobretudo, debruçamo-nos sobre os dados, em constantes reflexões, as quais nos conduziram a caminhos que permitiram questionar por que estavam sendo representados daquela forma. Para esta reconstrução do passado foi preciso considerar a contribuição da História Cultural, ao ampliar a noção e a concepção de documento, que o considera, então, enquanto todo e qualquer vestígio deixado pelos homens. Le Goff evidencia o documento como “uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio” (Le Goff, 1984: 103).

Para compreendermos aspectos da cultura escolar relacionada ao ensino da leitura e da escrita foi preciso articular fontes impressas, manuscritas e orais, buscando articular por um lado as prescrições oficiais, as normas, as leis e, por outro lado, as maneiras como essas prescrições oficiais se efetivaram nas práticas escolares, especialmente pelo uso de livros e outro material usado pelos professores daquele período. Isso porque acreditamos que um livro, uma obra

sempre visou instaurar uma ordem: “fosse a ordem de sua decifração, a ordem no interior da qual ele deve ser compreendido ou, ainda, a ordem desejada pela autoridade que o encomendou ou permitiu a sua publicação” (CHARTIER, 1999: 08).

No entanto, uma fonte documental, seja, uma prescrição oficial ou um livro usado em sala de aula, só têm vida em contato com um leitor. Assim, em uma vertente se posiciona o leitor, que se depara com regras e padrões caracterizados em uma obra, que dentro das suas expectativas, tentam cercear a leitura, fazendo com que os textos produzidos sejam compreendidos sem qualquer variação possível de significação, de sentidos. Na outra vertente, deparamos com a leitura, que se apresenta de maneira móvel, flexível. Chartier (1999) a caracteriza como *rebelde e vadia*, uma vez que os leitores mobilizam infinitas estratégias para *subverter as leituras impostas*, possibilitando-os para ler as entrelinhas, ler o não lido e o não dito. Assim, todo o direcionamento previsto pelos legisladores de uma política educacional ou autores de livros ou manuais para professores não assegura uma receptividade fechada e desejada quando em contato com o leitor. Nesse sentido, há de se considerar para um estudo do ensino da leitura, que as significações atribuídas a um texto são dependentes das formas pelas quais elas são recebidas e apropriadas por seus leitores.

O ofício do historiador, segundo Burke (1992), não é apenas descrever e explicar por que as coisas aconteceram em um determinado presente histórico. Ela pode ser uma justificativa necessária, mas não é suficiente. A continuidade histórica deve ser explicada; a tradição é um processo que vive, porém enquanto é continuamente explicada. Outra tarefa do historiador é demonstrar segurança ao leitor em relação aos dados apresentados. É nesse sentido que consideramos necessário realizar um cruzamento entre documentos escritos, os poucos localizados, e fontes orais. Thompson, citado por Burke (1992), argumenta que a história oral viabiliza a presença histórica dos sujeitos, cujos pontos de vista e valores são descartados pela história vista *de cima*. “Onde não há nada ou quase nada escrito, a tradição oral deve suportar o peso da reconstrução histórica” (MARWICK *apud* BURKE, 1992, p. 165). Burke (1992) considera que é para essas partes vitais da tarefa do historiador que a história oral – tradição e reminiscências, passado e presente – é dirigida.

Partindo do princípio acima é que optamos por trabalhar com as atuais técnicas de inquirição por meio de entrevista da História Oral. Compreendemos que precisávamos registrar, sob forma de testemunhos, a voz dos agentes culturais que viveram e fizeram a história da alfabetização daquela temporalidade. Enfatizamos aspectos da história de vida de uma alfabetizadora, enfocando suas memórias da escolarização e de sua profissionalização. Destacamos ainda, que em razão da natureza deste texto centralizamos nossas análises na história de vida da professora Maria Cândida de Arruda Martins.

Contextualização histórica dos grupos escolares

No século XIX, o sistema educacional brasileiro, em razão das necessidades emergentes, foi organizado e estruturado para ir ao encontro do processo de constituição da Nação. A partir do marco da proclamação da Independência do Brasil em relação a Portugal novos rumos para a sociedade foram desencadeados. Os signos da identidade nacional brasileira, assim da nascente Nação, deveriam tomar forma e despontar nesse novo cenário. Segundo Siqueira (2000), dentre esses signos destacavam-se “[...] a língua nacional, a religião católica, a base instrucional e educacional única (primária elementar) e o conjunto das leis que regia o país”. (SIQUEIRA, 2000: 32)

No início do século XX, em diferentes regiões do país, como forma de manutenção do regime republicano e como possibilidade de desenvolvimento econômico, de progresso e de modernização, aparecia, tanto nas representações quanto nas práticas discursivas, a relevância política e social da instrução pública. Nesse sentido, “políticos, intelectuais, reformadores e profissionais da educação pública, [...] voltaram-se para o grande empreendimento de modernização e disseminação da educação pública, vista como possibilidade de superação do atraso e como elemento de constituição da nacionalidade” (SOUZA, 2008: 274).

Em Mato Grosso, de acordo com Amâncio (2008)¹, Pedro Celestino Corrêa da Costa empreendeu uma das mais significativas reformas pela qual passou a instrução pública de Mato Grosso. Nessa reforma, o maior esforço concentrou-se na adequação da instrução pública do Estado aos moldes do ideário republicano e requeridos pela modernidade.

Alfabetização no grupo escolar Caetano de Albuquerque sob a ótica da aluna/professora Maria cândida

Maria Cândida de Arruda Martins, poconeana, baixinha, falante, mulher de muitas histórias, ao longo da sua trajetória construiu, perante aos munícipes de Poconé e daqueles que adotaram a cidade como sua terra natal, uma imagem de boa professora. Candinha, carinhosamente chamada pelos populares, nasceu em 12 de outubro, de 1940, em Poconé-MT. Sua história acadêmica e profissional docente está intimamente ligada ao Grupo Escolar Caetano de Albuquerque, hoje, denominada Escola Estadual, uma vez que tanto sua escolarização, desde as primeiras letras – alfabetização - até o 4º ano do Grupo Escolar, quanto a sua carreira profissional se construiu nessa instituição de ensino. Vale ressaltar que nos referimos ao Caetano de Albuquerque como espaço físico e espaço de construções sociais, de vidas, já que abrigou e abriga pessoas que fizeram e fazem histórias como autores ou atores desse cenário educacional.

Em 1948, a pequena Maria Cândida, como ela mesma destacou, de tão pequena suas pernas não alcançavam o chão quando se sentava nas carteiras e sua professora a colocava no colo para tomar as lições, iniciou o seu processo de alfabetização no grupo escolar. Em 1954, já na sua meninice, finaliza os seus estudos nessa instituição, o 4º ano. A partir de então, muda-se para a capital mato-grossense, Cuiabá, ingressando-se no Colégio Coração de Jesus, onde concluiu o ginásio.

De estudante à professora no Grupo Escolar. Concluído o ginásio, a jovem Maria Cândida retorna para Poconé e, logo em seguida, no ano de 1959, é nomeada professora do Grupo, como professora interina. Em 1961, conclui o Normal, na sua cidade. Em 1971, a professora se efetiva na rede estadual de ensino por meio de concurso público. A professora, depois do magistério, conclui os cursos de Letras, em 1977, pela UNEMAT (Universidade Estadual de Mato Grosso) e, em 1986, o curso de Pedagogia, em Jales, no Estado de São Paulo.

¹ Referimo-nos ao livro *Ensino de leitura e grupos escolares: Mato Grosso 1910 – 1930*. Resultado da tese de doutorado de Amâncio (2000) membro do Grupo de Pesquisa ALFALE (Alfabetização e Letramento escolar). O referido livro analisa o ensino de leitura no Mato Grosso. No transcorrer da pesquisa evidencia como o Estado se nutriu, no início do século XX, da produção didática dos outros Estados, uma vez que Mato Grosso é mais um consumidor do que produtor de textos escolares. A pesquisadora, por meio de reunião, organização, seleção e análise de documentos escritos, identificou os principais títulos de cartilhas mais utilizadas pelos professores mato-grossenses, nas primeiras décadas do século XX.

Atualmente, na juventude da terceira idade, a festiva e popular Candinha ainda reside em Poconé. É aposentada da rede estadual de ensino, porém não se afastou das suas atividades docentes. Trabalha na Secretaria Municipal de Educação, em um segundo concurso público.

Alfabetização: a experiência como aluna

Maria Cândida de Arruda Martins é um sujeito especial para o pesquisador que envereda nas investigações de fundo histórico. Muito expressiva, tem um prazer imenso em compartilhar as experiências vividas no transcorrer da sua vida. Dona de uma memória detalhista, de certo modo invejável, não hesita em registrar suas memórias. Assim, além de ser uma boa oradora é uma excelente produtora de textos. Com desenvoltura e carinho, pontuado de certo orgulho profissional, aceitou apresentar seu acervo pessoal acumulado ao longo dos anos em que foi aluna e professora do primeiro grupo escolar de Poconé. É comum encontrar em meio aos seus guardados, livros, cadernos, álbuns, registros das suas experiências em forma de poemas, paródias, textos muito interessantes. Nesse sentido, entendemos ser indispensável registrar a história viva, por meio da história oral/história de vida, como também ler e analisar os vestígios do homem, por meio dos testemunhos insubstituíveis dos cadernos escolares da aula Maria Cândida, bem como dos livros da sua época de escolar, como aluna e posteriormente professora, assim como os seus registros pessoais: textos escritos por ela que ressaltam a memória da cultura escolar do Grupo Caetano de Albuquerque. Chama a atenção o zelo, dedicação e capricho com que essa professora lida com os seus documentos e material usado durante o período em que foi aluna e docente.

Em meio aos documentos do sujeito, encontramos um histórico feito pela professora Maria Cândida do referido Grupo escolar, provavelmente baseado na documentação da instituição. Sua fundação é datada de 15 de maio, de 1912 e estava localizado na Rua Salvador Marques, sendo transferido para prédio próprio apenas em 1950. Uma das dificuldades encontradas para a implantação dos grupos escolares, em Mato Grosso, estava ligada às questões de ordem físico-administrativas. Dentre essas dificuldades, as instalações dos prédios eram evidenciadas. De acordo com Amâncio (2008), nem mesmo a capital mato-grossense pôde contar, imediatamente, “com prédios monumentais que enriquecessem a arquitetura urbana, como aconteceu em São Paulo e em outros estados brasileiros” (AMÂNCIO, 2008: 95). Situação configurada no referido Grupo, que esperou trinta e oito anos para possuir uma sede própria.

Ainda no mencionado histórico, Maria Cândida enaltece o primeiro Diretor, o professor João Bryene de Camargo, vindo de São Paulo a pedido do Presidente da Província de Mato Grosso, Joaquim da Costa Marques. Esse professor paulista foi para Mato Grosso acompanhando a segunda “remessa” de professores contratados pelo governo do estado para efetivar a reforma da instrução pública mato-grossense, começada em 1910, com orientações pedagógicas consideradas modernas, disseminados na Europa e nos Estados Unidos e já adotadas em alguns estados brasileiros, como modelos de uma organização moderna. Dentre os professores contratados estavam Leowigildo Martins de Mello e Gustavo Kulmann, os primeiros, e, posteriormente, Ernesto Sampio, José Rizzo, João Bryenne de Camargo, e Francisco Azzi, dentre outros paulistas que seguiram a mesma trajetória dos pioneiros. Nessa contratação, o professor João Bryenne foi enviado para dirigir o grupo escolar Caetano de Albuquerque. Assim, o presidente Joaquim da Costa Marques, ao prosseguir com as reformas no estado, explica, em Mensagem de 1912, as medidas tomadas:

O mesmo tempo, mandei contratar no Estado de S. Paulo, [...] mais quatro professores normalistas para dirigirem os novo grupos que fossem creados e foram contractados os

professores Ernesto Sampaio, José Rizzo, João Brienne de Camargo e Francisco Azzi, mais ou menos nas mesmas condições dos dous contractados pelo meu antecessor, já tendo providenciado “Acquisição de casas nas cidades de Corumbá, Cáceres e Poconé e na Villa do Rosário para a installação desses institutos (MARQUES apud AMÂNCIO, 2008: 86).

Com relação aos primeiros anos escolares, quando convidada a rememorá-los, o sujeito não tinha muitas riquezas de detalhes dos métodos utilizados pelas suas professoras. No entanto, algumas atividades norteadoras da decodificação do sistema da língua, o treino, a decoração e a leitura ainda com resquícios da retórica, associada com a arte do bem falar, são marcantes em sua lembrança:

Eu só lembro assim, que quando eu estudava, que era alfabetizada, a professora pegava na minha e a gente aprendia a soletrar. Caligrafia, a gente fazia muita caligrafia [...] o professor exigia muito a leitura, a caligrafia e era indispensável fazer cópia. A gente fazia muita cópia. Todo dia a gente apresentava uma cópia, que era recolhido o caderno e o diretor passava visto e incentivava a gente com pensamentos, com elogios (Maria Cândida, 11/04/2009).

Observamos na fala do sujeito a presença ainda da soletração no trabalho pedagógico do professor. De acordo com Mortatti (2000) e Amâncio (2008), a soletração era muito difundida no século XIX, tanto no estado de São Paulo quanto no de Mato Grosso. Podemos inferir que o método antigo, diante das intenções de inovações e de modernização da instrução pública, permaneceu vivo no presente histórico do meado do século XX.

As cópias eram também atividades muito presentes no cotidiano da escola, assim como a caligrafia, conforme o próprio sujeito aponta, relacionadas com as atividades da escrita. Nessa situação podemos também observar, em relação à utilização do livro e do caderno, a supremacia do caderno sobre o livro no espaço da sala de aula. O aluno deveria fazer a transposição das atividades para o caderno. Observando o caderno de cópias da aluna Maria cândida, podemos compreender a importância desse instrumento para a prática pedagógica daquele presente histórico. A cada cópia tinha uma observação por escrito do diretor escolar da época, este ou tecia elogios em razão da caligrafia bem feita, do capricho da cópia, ou apontava as falhas existentes nas cópias solicitando mais empenho do aluno, a exemplo desta anotação do diretor Petrônio Alves Correa, em 15 de abril de 1953, no caderno de cópias do sujeito: “Uma ótima aluna não comete enganos!...”. O texto segue assinado pelo diretor.

A leitura foi lembrada como uma prática do *ler bem*. A professora cobrava postura, entonação e pronúncia correta: “[...] então quer dizer que a gente lia com toda a postura, como a professora ensinava, e pronunciando bem [...]” (Maria Cândida, 11/04/2009). Uma provável leitura para esse contexto é a relação ainda existente da leitura com a arte do bem falar, da retórica. Aos poucos o ato de ler veio se alterando do ler para declamar para o ler individualmente, para a leitura silenciosa, esta última apresentada como metodologia da modernização da instrução pública.

Diante desse contexto, podemos inferir que as antigas práticas pedagógicas centradas no antigo modelo de “dar e tomar lições” permaneceram presentes naquela temporalidade. Tais práticas de acordo com AMÂNCIO; CARDOSO (2006) tinham por objetivo “verificar a atenção e a decifração das letras, palavras e frases do texto” (2006: p. 232).

Alfabetização: a experiência docente

A constituição do ser alfabetizadora da professora Maria Cândida está intimamente ligada com o grupo escolar Caetano de Albuquerque. Toda a alfabetização do sujeito desenvolveu nessa instituição, na memória registrada dela, fica evidente a tamanha representatividade dos sujeitos sociais, professores da sua vida discente, na sua docência nessa mesma instituição: “minhas aulas eram também como os meus professores me ensinaram” (Maria Cândida, 11/04/2009). A fala configura que a experiência discente transformou-se numa cultura do cotidiano da prática docente de alfabetizadora. FORQUIN (1992) argumenta que:

[...] o passado pode permanecer presente, mas sob forma implícita ou latente, incorporado em habitus intelectuais, em modelos de pensamento, em procedimentos operatórios considerados como naturais e evidentes, em tradições pedagógicas. Assim, a dimensão temporal da cultura pode se revestir no interior do currículo de toda a espécie de graus e de modulações (p.30).

De acordo com MORTATTI (2000), o discurso acadêmico-institucional, que incorpora as tematizações, normatizações e algumas concretizações sobre as novas bases, que tentam impor como legítimas para a nova ordem social, nem sempre transita livremente para a prática docente, na sala de aula. A relação escola, conteúdo, professor se apresenta completamente variável. Essa variação acontece de acordo com as ideologias, as sociedades, as clientelas escolares, até mesmo com o processo que desencadeia a relação de forças de um determinado grupo que vai interferir diretamente no controle das transmissões de saberes escolares.

O cotidiano escolar apresenta-se com fortes tendências continuistas em relação à tradição herdada, conforme nos afirma o sujeito. A sua experiência docente inicial inspirou-se na sua experiência de aluna. Nem sempre o discurso institucional-acadêmico transita, diretamente, no cotidiano da cultura escolar. Assim, o sujeito argumenta:

Eu ensinei a alfabetizar, através de soletrar, ensinei (...) segurava na mão dos alunos que não sabiam. Ensinava caligrafia, ensinei muito caligrafia. Leituras. Nossa! Então, leitura eu exigia demais. [...]

Com a turma fase inicial, eles liam e contavam. Além da leitura, eles contavam o que eles entendiam. Toda leitura, eles liam e contavam o que entendiam e também escreviam. Então eles liam, contavam e escreviam o que tinham entendido. A postura para ler também era cobrada. Assim como era cobrada na minha época de aluna, eu cobrava deles a mesma coisa. O que eu aprendi eu transmiti para meus alunos (Maria Cândida, 11/04/2009).

Assim, em 1959, quando a professora iniciante trabalha com seus alunos, utiliza do método da soletração para o processo de alfabetizar as crianças. Podemos dizer que a soletração apresentou-se como uma cultura escolar daquele presente histórico. Assim, os exercícios pautados em princípios da decodificação do sistema da língua, do treino e da decoração perpetuaram na prática tradicional dos grupos escolares, conforme também apontaram as pesquisas de AMÂNCIO (2000) e AMÂNCIO; CARDOSO (2006).

Considerações finais

Para o momento, em razão da natureza deste texto, podemos considerar, por meio de documentos escritos e da fonte oral, que o grupo escolar Caetano de Albuquerque, situado no município de Poconé, participou do movimento de modernização do estado, no período da primeira república, tendo em vista o ideário da educação como propulsor do desenvolvimento

da Nação. Nesse sentido, o Estado de Mato Grosso com vistas a sua modernização para reconhecimento nacional e internacional empreendeu uma das mais significativas reformas pela qual passou a instrução pública, em 1910.

Com a referida reforma, foram contratados professores paulistas para a implantação dos Grupos Escolares na capital e no interior do estado, com uma proposta pedagógica inovadora e moderna. Dentro os professores contratados, João Bryenne de Camargo foi enviado para dirigir o Grupo Escolar, no município de Poconé. Muitas foram as dificuldades encontradas para a continuidade dessa modernização, dentre elas, as questões físico-administrativas, a exemplo das instalações precárias dessas instituições. Situação configurada no referido Grupo, que esperou trinta e oito anos para possuir uma sede própria.

Com relação à prática pedagógica, um passado que se fez presente, via voz do sujeito, podemos dizer que o método da soletração, apesar de característico da prática escolar do século anterior, se fez presente no cotidiano do grupo escolar, tanto na fase do sujeito-aluno quanto na fase do sujeito-docente, referindo-nos ao sujeito desta pesquisa. Assim, a experiência discente foi transposta para a experiência da fase inicial docente da alfabetizadora.

Referências bibliográficas

- AMÂNCIO, Lazara Nanci de Barros. **Ensino de leitura na escola primária de Mato Grosso: contribuição de aspectos de um discurso institucional no início do século XX**. São Paulo: 2000. Tese de Doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista.
- _____. **Ensino de leitura e grupos escolares: mato Grosso 1970 – 1930**. Cuiabá, EdUFMT, 2008.
- AMÂNCIO; CARDOSO. Fontes para o estudo da produção e circulação de cartilhas no Estado de Mato Grosso. In: **História da alfabetização: produção, difusão e circulação de livros (MG / RS / MT – Séc. XIX e XX)**. FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; MACIEL, Francisca Pereira (orgs). Belo Horizonte: UFMG/FaE, 2006.
- BURKE, Peter. Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro. In: **A escrita da história: novas perspectivas**. BURKE, Peter (org.). Tradução: Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade estadual Paulista, 1992.
- CAIMI, Eloísa Flávia; MACHADO, A. P., DIEHL, Astor Antônio (org.). **O livro didático e o currículo de história em transição**. Passo Fundo: Ediupdf, 1999.
- CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Tradução: Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- _____. **A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII**. Tradução: Mary Del Priori. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.
- FORQUIN, Jean Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. In: **Teoria & Educação**, n. 5, 1992.
- LE GOFF, Jacques. **Documento/Monumento**. Trad. S. F. Borges. In: Enciclopédia Einaudi – I. Memória - História. Lisboa: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 1984.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da Alfabetização**. São Paulo: Editora UNESP. 2000.
- SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. **Luzes e sombras: modernidade e educação pública em Mato Grosso (1870 – 1889)**. Cuiabá: Inep; Comped; EdUFMT, 2000.
- SOUZA, Rosa Fátima de. **O direito à Educação: lutas populares pela escola em Campinas**. Campinas: Editora da Unicamp: Área de publicações CMU/Unicamp, 1998.
- XAVIER, Ana Paula da Silva. **A leitura e a escrita na cultura escolar de Mato Grosso: 1837 – 1889**. Cuiabá, MT: Entrelinhas: EdUFMT, 2007.

Referências bibliográficas

- AMÂNCIO, Lázara Nanci de Barros. **Ensino de leitura na escola primária de Mato Grosso**: contribuição de aspectos de um discurso institucional no início do século XX. São Paulo: 2000. Tese de Doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista.
- _____. **Ensino de leitura e grupos escolares: mato Grosso 1970 – 1930**. Cuiabá, EdUFMT, 2008.
- AMÂNCIO, L. N. B.; CARDOSO, C. K. Fontes para o estudo da produção e circulação de cartilhas no Estado de Mato Grosso. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; MACIEL, Francisca Pereira (orgs). **História da alfabetização**: produção, difusão e circulação de livros (MG / RS / MT – Séc. XIX e XX). Belo Horizonte: UFMG/FaE, 2006.
- BURKE, Peter. Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro. In: BURKE, Peter (org.). **A escrita da história**: novas perspectivas. Tradução: Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade estadual Paulista, 1992.
- CAIMI, Eloísa Flávia; MACHADO, A. P., DIEHL, Astor Antônio (org.). **O livro didático e o currículo de história em transição**. Passo Fundo: Ediupdf, 1999.
- CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Tradução: Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- _____. **A ordem dos livros**: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Tradução: Mary Del Priori. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.
- FORQUIN, Jean Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria & Educação**, n. 5, 1992.
- LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. Trad. S. F. Borges. In: **Enciclopédia Einaudi – I. Memória - História**. Lisboa: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 1984.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da Alfabetização**. São Paulo: Editora UNESP. 2000.
- SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. **Luzes e sombras**: modernidade e educação pública em Mato Grosso (1870 – 1889). Cuiabá: Inep; Comped; EdUFMT, 2000.
- SOUZA, Rosa Fátima de. **O direito à Educação**: lutas populares pela escola em Campinas. Campinas: Editora da Unicamp: Área de publicações CMU/Unicamp, 1998.
- XAVIER, Ana Paula da Silva. **A leitura e a escrita na cultura escolar de Mato Grosso: 1837 – 1889**. Cuiabá, MT: Entrelinhas: EdUFMT, 2007.