

A TRAJETÓRIA DOCENTE DA ALFABETIZAÇÃO NO NORTE DE MATO GROSSO: 30 ANOS DE HISTÓRIA CONTADA PELAS PROFESSORAS

JEANE MARIA DE FREITAS ROCHA (SEDUC/CEFAPRO/ALTA FLORESTA).

Resumo

O presente trabalho é fruto de uma pesquisa desenvolvida no período entre 2005 e 2006, tendo como enfoque a alfabetização no município de Alta Floresta em Mato Grosso. A forma como a professora se apropriou do conhecimento didático ao longo da sua história profissional para incorporação à sua prática profissional e o relato de pontos de vista narrados por elas nas últimas décadas foi o foco principal desse trabalho. Essas professoras construíram percursos individuais de práticas pedagógicas trazidas de seus locais de origem nos primeiros tempos da colonização do Norte matogrossense. Elas saíam do sul ouvindo falar da riqueza do norte e do quanto seriam valorizadas como professoras. Era a profissão escolhida pelas mães, para “encaminhar as filhas”. Aqui chegando, se depararam com a dura realidade do campo e a decepção com a “terra prometida”. A dificuldade para alfabetizar seus alunos foi apenas um dos grandes desafios encontrados pelas alfabetizadoras. Como metodologia de pesquisa foi utilizada a história oral, coletada através de 11 entrevistas gravadas. Nesse universo fértil e árido foi encontrado somente mulheres atuando nessa função. Descobri nesse estudo que nem sempre as narrativas das professoras referentes ao passado se apresentavam românticas e saudosas, muitas vezes constituíam momentos de reflexão e até de confronto entre o que aprenderam e ensinaram. Esses depoimentos se revelaram importantes ferramentas para se apreender sentimentos e pontos de vista sobre o trabalho desenvolvido na alfabetização nesses últimos 30 anos no Norte de Mato Grosso.

Palavras-chave:

alfabetização, letramento, práticas pedagógicas.

Introdução

Este trabalho pode ser compreendido como o desdobramento de uma pesquisa realizada com professoras entre os anos de 2005 e 2006. Na ocasião, os dados coletados foram utilizados apenas parcialmente, já que o foco principal eram as práticas de leitura e escrita nas salas de alfabetização e não sua história.

De posse desse acervo de informações, pautados em registros de história de vida contados pelas professoras, que ora socializo, a análise foi sendo esboçada através das narrativas e histórias de vida dessas professoras e incide sobre a história cultural, Chartier (1990), Thompson, (1992) e Meihy (1996) que procuram tratar este tema como um campo de investigação mais alargado, capaz de dialogar com a diversidade e a subjetividade, dedicando-se também aos debates e conflitos, uma vez que, quando a experiência de vida das pessoas de todo tipo pode ser utilizada como matéria-prima, a história ganha nova dimensão.

Buscando uma compreensão maior ao explicar a história dessas professoras, foram traçados dois eixos de análise porque tematizam objetos de investigação diferentes: a história de vida e a prática da professora alfabetizadora. Feito o recorte, que delimita o período de 1977 a 2007, esta pesquisa mostrou através dos seus resultados, algumas representações que foram sendo construídas ao longo do tempo em torno dessa profissão e as dificuldades das primeiras professoras que chegaram ao norte de Mato Grosso.

Todos os sujeitos entrevistados são do sexo feminino, apesar da pesquisadora não ter a intenção de realizar este estudo somente com mulheres. A ausência do profissional masculino nos anos iniciais, ainda é uma constante, principalmente nas salas de alfabetização. Nesse universo extremamente fértil e árido, encontramos somente mulheres atuando nessa função. Ao todo foram 11 entrevistas gravadas com autorização das participantes, que foram transcritas e se desenvolveram a partir dos relatos, muitas vezes espontâneos, outras vezes discretamente conduzidos.

A maioria das professoras falou espontaneamente nas entrevistas, aproveitando a ocasião para relatar não só os fatos da própria vida, mas também recordar situações e fatos pertinentes à própria prática profissional. Muitas vezes durante essas entrevistas, deixei de utilizar regras pré-estabelecidas, porque diante desse mundo de significações foi quase impossível direcionar o diálogo para alguns objetivos propostos. O "método" aqui utilizado foi dar cordas ao coração e a sensibilidade, para poder ouvir e sentir não só as vozes das professoras, mas também seus gestos e olhares marejados que também exprimiam suas emoções.

O Contexto da Pesquisa

Nos primeiros anos da fundação de Alta Floresta, a escola era organizada pela igreja, e se constituía num lugar onde todos se reuniam. Um lugar de socialização, de construção de identidade; a escola e igreja eram ao mesmo tempo, um espaço comunitário, que servia para preparar o novo colono para se adaptar e fixar na nova terra. Era um espaço para ensinar, aprender, rezar, trabalhar, festejar.

Tudo começou 1964, o senhor Ariosto da Riva associou-se ao grupo Ometto desenvolvendo a bovinocultura com incentivos fiscais, desligando-se posteriormente da aliança com esses grupos. A própria fazenda foi mais tarde vendida à multinacional italiana Liquifarm, representada no Brasil pela Liquigás. Em 1972, Ariosto participou de uma concorrência pública feita pelo Governo de Mato Grosso, onde este Estado vendia 630 mil hectares de terra no extremo norte do Mato Grosso, dentro do município de Aripuanã, exigindo um projeto de colonização completo por parte dos concorrentes em 400 mil hectares da referida área. Ganha a concorrência, Ariosto, apelidado por David Nasser de "último bandeirante"; começou a implantar seu projeto. Ariosto fundou então a INDECO S/A (Integração, Desenvolvimento e colonização).[1]

Esse projeto atendia a uma política do governo militar, que era a ocupação dos espaços vazios e a expansão da fronteira agrícola. Mas, não se pode falar de expansão da fronteira agrícola sem falar das massas humanas que se deslocaram movidas pelo desespero de não poderem ficar em seus locais de origem, e pela incerteza da chegada em uma terra estranha. Falo aqui do problema das migrações internas, especificamente às migrações que a partir da década de 1970 se orientam no sentido Sul-Centro-Oeste e Sul-Norte no âmbito rural e inter-regional. Havia inúmeras implicações de ordem social, econômica e religiosa para aqueles que se dirigiam para as novas fronteiras agrícolas do país.

As grandes extensões com plantações de soja tiveram conseqüências desastrosas para os pequenos proprietários advindos do sul do país, principalmente do Paraná. De acordo com Schaefer (1985, p. 13), todo sistema fundiário foi profundamente afetado na região pelo plantio da soja em larga escala. Tudo indica que na época, o fluxo migratório rural-rural foi fruto do apogeu do ciclo da soja e ao mesmo tempo da decadência de um tipo tradicional de subsistência não-mecanizada.

Esse deslocamento do sul para o norte é a própria representação da esperança para aqueles que criam a expectativa de "dar um passo além do limite" no depoimento de uma das professoras. Seus pais em processo de empobrecimento entram contato com as notícias de fartura, riqueza e bem-estar em outra terra, se sentem envolvidos pelas propagandas das empresas colonizadoras e outras informações que correm desses "lugares distantes".

Escola em Alta Floresta - Um pouco de História

À época, a rede escolar foi pensada para atender não só as exigências dos colonos, mas também a população local. Pensou-se então, num sistema de escolas que pudesse melhor funcionar tanto do ponto de vista pedagógico como administrativo. A solução encontrada foi uma escola-sede no núcleo urbano, e no setor rural, uma série de escolas satélites, geralmente situadas num local de maior densidade demográfica. Normalmente 10 km entre uma e outra.

Estas escolas rurais[2] eram chamadas de "salas de aula" e tinham um número correspondente a cada comunidade; todas dependiam da escola-sede, Escola Estadual Vitória Furlani da Riva, inaugurada em 1977. A opção pela extensão possibilitava uma unidade administrativa e pedagógica que facilitava os trabalhos, já que a diretoria, secretaria e a administração ficavam centralizadas.

Nessa época, Alta Floresta também funcionava como município-sede no atendimento e apoio aos municípios circunvizinhos, Apiacás, Carlinda, Nova Bandeirante, Nova Monte Verde, Paranaíta, São José do Apuí e Trivelato.[3] Eram atendidas mais de duzentas escolas, inclusive com o Projeto Logos II, que acontecia duas vezes por ano, no início de cada semestre, para "qualificação de professores leigos".

O perfil dos sujeitos

Defino como sujeitos, 11 professoras que ministraram aulas nas salas de alfabetização e atuaram entre os anos de 1977 e 2007 nas escolas municipais e estaduais, sendo que, quatro delas, iniciaram suas atividades junto com a abertura do então distrito de Aripuanã, hoje Alta Floresta; as demais atuam na área de alfabetização há mais de dez anos, portanto o critério de escolha é o tempo de atuação nessa atividade.

O quadro abaixo exemplifica de forma sucinta, quem é essa professora, de onde ela veio, qual sua formação, como ela alfabetiza e seu tempo de atuação na área.

PROFESSOR	ORIGEM	FORMAÇÃO	COMO ALFABETIZA	TEMPO DE EXPERIÊNCIA	IDADE	SITUAÇÃO FUNCIONAL
1	PR	Mestrado	Tradicional	29	52	P1EAT
2	PR	Superior	Tradicional	20	48	P2MAT
3	PR	Superior	Tradicional	30	48	P3EAT
4	PR	Superior	Emília Ferreiro	28	49	P4EAT
5	PR	Superior	Tradicional	30	57	P5EAT
6	PR	Superior	Tradicional	32	45	P6EAT

7	PR	Superior	Emília Ferreiro	14	35	P7MAT
8	PR	Superior	Emília Ferreiro	17	37	P8MAT
9	SP	Superior	Projeto	31	58	P9MAT
10	PR	Superior	Tradicional	31	56	P10MAP
11	PR	Superior	Projeto	13	34	P11MAT

Fonte: Depoimento colhido junto às professoras. **Legenda:** P- Professora; E- Estadual; M- Municipal; AT- Ativa; AP- Aposentada

De acordo com esse quadro, o estado do Paraná é o campeão na "exportação" de professoras. Das onze entrevistadas, apenas uma não veio de lá. Todas têm curso superior e aqui chegaram em busca de um lugar para morar, criar seus filhos e estudar.

Mas o que faz essas professoras se deslocarem para uma terra distante e desconhecida? Talvez o fato desta experiência, dos primeiros tempos não vir separada da experiência anterior da angústia, da fé e da procura por uma "terra prometida", infinitamente almejada, e tantas vezes vista pela imaginação. Aqui chegaram muitas sem experiência em educação, mas com muita "força de vontade". Algumas ainda meninas que ensinavam meninas, "bastava a 4ª série para dar aula", lembra uma professora.

Durante a entrevista, essas professoras ressaltaram e lembraram em detalhes a construção das primeiras escolas, os primeiros alunos e as dificuldades enfrentadas para alfabetizar no início da colonização em Alta Floresta. Pobreza, sonho e fé constituem partes da mesma substância causadora da partida.

Explicitando os Pressupostos Teóricos e Metodológicos

Para efeito de sistematização, as entrevistas foram divididas em três blocos. O primeiro é constituído por três professoras que aqui chegaram aos primeiros anos de colonização, ou seja, entre 1977 a 1987; o segundo, entre os anos de 1988 a 1997, quatro professoras; o terceiro entre os anos de 1998 a 2007, com quatro professoras.

O primeiro bloco de entrevistas é marcado pelas histórias de colonização. Essas professoras saíram de suas terras do sul, acompanhando os pais. Eram meninas de 15, 16 anos. Aqui chegando, se transformaram em professoras, profissão escolhida pelas mães.

O segundo bloco de entrevistas percebe-se certa nostalgia dos "primeiros tempos", mas também uma tendência para uma pedagogia mais espiritualista e intuicionista. Nessa linha, há uma diferença entre o educador e o professor. De acordo com Alves (1984), o primeiro "habita um mundo em que a interioridade faz uma diferença, em que as pessoas se definem por suas visões, paixões, esperança e horizontes utópicos", enquanto o segundo "é um funcionário de um mundo dominado pelo estado e pelas empresas, é uma entidade gerenciada, administrada segundo a sua excelência funcional, excelência esta que é sempre julgada a partir dos interesses do sistema".

O terceiro bloco de entrevistas já aparece em alguns depoimentos indícios um comprometimento maior com a vida social e cultural da criança, a professora valoriza mais o desenvolvimento da criatividade, da crítica e de posturas éticas perante o mundo. Ou seja, os conteúdos escolares não podem mais ser ensinados como conhecimentos abstratos, recortados da história e da cultura em que são forjados. Por isso, utilizo nesse trabalho a fonte oral. De acordo com Thompson (1992) 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 entre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo. Estimulam professores e alunos a se tornarem companheiros de trabalho. Traz a história para dentro da comunidade e extrai a história de dentro da comunidade (THOMPSON, 1992, p. 44).

Aqui no Brasil, a história oral demorou a se desenvolver. Essa demora de acordo com (MEIHY, 1996, p. 23) se deve principalmente a dois fatores: a "falta de tradições institucionais não acadêmicas que se empenhassem em desenvolver projetos registradores das histórias locais e a ausência de vínculos universitários com os localismos e a cultura popular". Apenas quando as fronteiras disciplinares perderam seus exclusivismos, já sob a luz do debate multidisciplinar, é que se iniciaram discussões sobre o avanço da história oral.

Analisando os depoimentos

As professoras migravam do sul ouvindo falar da riqueza do centro-oeste e desencantados com a seca ou a geada, que citam como fatores preponderantes para sua saída. O deslocamento para a Amazônia é uma possibilidade de ir ao encontro de uma terra desconhecida e, por isso mesmo fascinante. Essa representação tem como mote principal a crença na riqueza: atração e fé se misturam nessa visão do novo, que se traduz na promessa de uma vida melhor.

O grupo acompanhou as principais mudanças, mas alguns ainda sentem dificuldades em discutir conceitos como construtivismo e sóciointeracionismo. Todas demonstram partilhar sentimentos de insegurança em virtude das diversas dificuldades que enfrentam no cotidiano escolar, grande parte deles ligados às várias mudanças relacionadas aos muitos modelos de ensino adotado pelo município num curto espaço de tempo.

Para se ter uma idéia a partir dos anos de 1999 algumas professoras passaram a trabalhar de forma ciclada (CBA). Dentro dessa organização de ensino, trabalharam com Complexo Temático, Tema Gerador e através de Projetos, de acordo com uma das entrevistadas: "Nem bem aprendíamos um modelo, já estávamos passando por outro".

Em 2000, teve início a substituição gradativa da escola seriada para a escola ciclada[4]. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais - MEC, a organização do Ensino em ciclo no Brasil iniciou na década de 1980, quando vários Estados e Municípios reestruturaram o Ensino Fundamental, 1ª e 2ª séries em um ciclo de dois anos que tinha como objetivo político reduzir os índices de evasão e reprovação nas séries iniciais. O princípio orientador dessa proposta era a flexibilização do tempo, possibilitando que o currículo fosse trabalhado num período maior, permitindo assim respeitar os diferentes ritmos dos alunos.

Nesse mesmo ano, a Secretaria Municipal de Educação e Cultura do município, implanta o Complexo Temático, baseado no estudo do educador russo Moisés Mikhaylovich Pistrak, que propõe a organização do trabalho pedagógico através de um sistema que garante a compreensão da realidade atual, de acordo com o método dialético, através do qual se estuda os fenômenos ou temas articulados entre si. Os principais eixos discutidos no complexo temático são: gestão democrática, currículo, avaliação e princípios de convivência. [5]

Dentro dessa abordagem, a construção do currículo se alicerça em quatro grandes fontes[6]: 1. Fonte Sócio-antropológica; 2. Fonte Epistemológica; 3. Fonte Sócio-interacionista; 4. Fonte Filosófica. A primeira trabalha com o movimento constante de resgate da realidade vivida pelos alunos: são as relações sociais e culturais presentes nesta realidade; construções do pensamento e da linguagem, estabelecimento do diálogo constante entre comunidade e escola. A segunda atenta para a necessidade de olhar a realidade como uma totalidade complexa, perpassada de relações a partir da qual as áreas e disciplinas contribuem com a compreensão. A terceira atende ao desenvolvimento e aprendizagens possíveis das alunas e alunos em cada ciclo de formação, considerando cada aluno no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento da cognição, psicomotricidade e afetividade. A quarta prevê tempos diferenciados de aprendizagem dos alunos, que exigem um conjunto de concepções que organize a escola para a vivência das aprendizagens possíveis a todos, trabalhando com as diferenças que existem.

No ano seguinte 2001, o Complexo Temático começa a ser substituído pelo Mapa Conceitual[7]. Essa abordagem, também é embasada na teoria construtivista, entendendo que o indivíduo constrói seu conhecimento e significados, a partir de sua predisposição para realizar esta construção. Serve como instrumento para facilitar o aprendizado e transformar o conteúdo sistematizado em conteúdo significativo para o aluno.

Em 2002, é o ano da reorganização do Currículo por Projetos[8]. Esse modelo propõe que o docente abandone o papel de "transmissor" de conteúdos, para se transformar num pesquisador. O aluno por sua vez, passa de receptor passivo a sujeito do processo. Não há um método a seguir, mas uma série de condições a respeitar.

Atualmente, os sujeitos dessa pesquisa, alegam que "fazem um pouco de tudo", mesclando aqui e ali, demonstrando partilhar sentimentos de insegurança em virtude das diversas dificuldades enfrentadas por múltiplas abordagens num curto espaço de tempo.

BIBLIOGRAFIA

ALVES, Rubens. **Estórias de quem gosta de ensinar**. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1984.

AMÂNCIO, Lázara Nanci de Barros. **Ensino de Leitura na Escola Primária no Mato Grosso: Contribuições para o Estudo de Aspectos de um Discurso Institucional no início do século XX**. Tese de Doutorado. UNESP, 2000.

BOFF, Leonardo. **A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CHARTIER, Roger. **A história Cultural: Entre Práticas e Representações**. 2. Portugal: DIFEL - Difusão Editorial S.A, 2002.

EMER, Ivo Oss. "**Desenvolvimento do Oeste do Paraná e a Constituição da Escola**". Tese de Doutorado. Fundação Getúlio Vargas - Rio de Janeiro: 1991.

GHIRALDELLI, Paulo. **História da Educação**. São Paulo: Cortez Editora, 1990.

GOFF, Le Jacques; CHARTIER, Roger; REVEL, Jacques. **A história Nova**. [tradução Eduardo Brandão]. 4ª ed. - São Paulo: Martins Fontes, 2005.

GRAFFLANG, Alice Beatriz da Silva Gordo. **História Oral: procedimentos e possibilidades**. In: Desafios da Pesquisa em Ciências Sociais. Centro de Estudos Rurais e Urbanos - NAP- CERU. São Paulo: 2001.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

PINSKY, Carla Bassanezi, *et al.* **Fontes Históricas**. São Paulo: Editora Contexto, 2005.

RUOSSO, Isolda Peixoto. **A Porta Mágica**. Manual do Professor. Cascavel, Paraná: Editora Educativa, 1982.

SHAEFER, José Renato. **As migrações rurais e implicações pastorais: um estudo das migrações campo/campo do sul do país em direção ao norte do Mato Grosso**. São Paulo, SP: Edições Loyola, 1985.

SILVA, Lílian Lopes Martin da Oorg.) *et al.* **Entre Leitores: alunos, professores**. Campinas, SP: Komedi, 2001.

SILVA, Lílian Lopes Martin da. *et al.* **Entre leitores: alunos/professores**". Campinas, SP: Arte Escrita, 2001.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

[1] Esses dados foram obtidos junto à Escola Estadual Vitória Furlani da Riva, Secretaria de Educação e Censo Agropecuário de 1981; além da obra: "As migrações Rurais e Implicações Pastorais" - Um estudo das migrações do sul do país em direção ao norte do Mato Grosso, de José Renato Schaefer.

[2] Informações localizadas no PME - Plano Municipal de Educação - 2006/2016 - Alta Floresta/MT.

[3] Dados obtidos junto a Secretaria de Educação, Prefeitura Municipal de Alta Floresta e arquivos da Escola Estadual Vitória Furlani da Riva.

[4] Em 1998 à Secretaria de Estado da Educação de Mato Grosso - SEDUC iniciou a reestruturação do Ensino Fundamental, com a implantação do Ciclo Básico de Aprendizagem - CBA. Essa proposta foi criada com o objetivo de enfrentar o fracasso escolar e eliminar a reprovação no primeiro ano de escolaridade, contribuindo para a permanência da criança em idade escolar no sistema de ensino, garantindo assim, inicialmente, o direito à alfabetização. No final de 1999, a SEDUC propõe a implantação de Ciclos de Formação para todo o Ensino Fundamental. Para maiores conhecimentos sobre a Proposta do CBA, veja: Escola Ciclada de Mato Grosso - Novos Tempos e Espaços para Ensinar - aprender a sentir, ser e fazer. Secretaria de Estado de Educação. Cuiabá: SEDUC. 2000.

[5] Caderno Pedagógico 12, Secretaria Municipal de Educação - Porto Alegre.

[6] Dados informativos publicados num documento oficial conjunto "Escola Ciclada" - Assessoria Pedagógica/Secretaria Municipal de Educação de Alta Floresta-SME/Centro de Formação e Atualização do Professor-CEPAPRO, março 2000.

[7] Mapa Conceitual são representações gráficas semelhantes a diagramas, que indicam relações entre conceitos ligados por palavras. Esta abordagem também está embasada na teoria construtivista. Serve como instrumento para facilitar o aprendizado do conteúdo sistematizado em conteúdo significativo para o aluno. Essa técnica foi desenvolvida por Joseph Novak e seus colaboradores na universidade de Cornell, nos Estados Unidos. O livro de FARIA, Wilson. "Mapas conceituais: aplicações ao ensino, currículo e avaliação".São Paulo: EPU-Temas Básicos de Educação e Ensino, 1995, esclarece a questão.

[8] Proposta do educador espanhol Fernando Hernández, baseada nas idéias de John Dewey (1859-1952), filósofo e pedagogo norte-americano que defendia a relação da vida com a sociedade, dos meios com os fins e da teoria com a prática.