
MEMÓRIAS DE ALFABETIZAÇÃO

MEMÓRIAS DE ALFABETIZAÇÃO

ELIANE PERES
ORGANIZADORA



Seiva Publicações

Caixa Postal 628

Cep 96001-760

Pelotas- RS

Projeto Gráfico: Etiene Villela Marroni

Correção Lingüística: Rita de Cássia Dittgen Alves

Impresso no Brasil/Printed in Brazil

ISBN: 978-85-88105-56-0

© Copyright 2007 – **Seiva Publicações**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Catalogação na Publicação: Renata Braz Gonçalves CRB: 10/1502

M533 Memórias de alfabetização / Eliane Peres: organizadora-
Pelotas: Seiva, 2007.
234 p.

ISBN: 978-85-88105-56-0

1. História da Educação. 2. História da
Alfabetização. 3. Memória. I. Peres, Eliane.

CDU: 378.4

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
“SOBRE MINHAS EXPERIÊNCIAS ESCOLARES COMO CRIANÇA”: REMINISCÊNCIAS DA ALFABETIZAÇÃO DE LUZIA FARACO RAMOS	11
Antônio Maurício Medeiros Alves	
MEMÓRIAS DA ALFABETIZAÇÃO DE UMA ESCRITORA: HILDA FLORES	25
Clarisse Ismério	
“LUTEI MUITO PARA CHEGAR ONDE CHEGUEI”: ESCOLARIZAÇÃO DE ANA AMÉLIA LEMOS	35
Darlene Rosa da Silva	
DA “EDUCAÇÃO INFORMAL” À REITORIA DA UCPEL: LEMBRANÇAS DE ALENCAR MELLO PROENÇA	47
Elisvânia da Cunha	
“ENTÃO NOSSA ESCOLA NASCEU...”: LEMBRANÇAS DO TEMPO DE ESCOLA DA IRMÃ ANITA PASTORE	59
Gabriela Medeiros Nogueira, Eduardo Arriada e Larissa Medeiros Nogueira	
A MULHER-POLÍTICA DE HOJE RECONSTRÓI SUA TRAJETÓRIA DE CRIANÇA-ALUNA DE ONTEM: MEMÓRIAS DA ESCOLARIZAÇÃO DE CECILIA HYPOLITO	73
Gilceane Caetano Porto e Eliane Peres	
LEMBRANÇAS E POESIAS: MEMÓRIAS DA POETISA CÉLIA MARIA MACIEL	87
Helenara Plaszewski Facin e Vania Grim Thies	
MEMÓRIAS DA ALFABETIZAÇÃO DE UM POLÍTICO PELOTENSE - DOS SONHOS DO MENINO À MILITÂNCIA PARTIDÁRIA: MILTON MARTINS	95
Janaína Soares Martins Lapuente	

“IMAGEM E SONHO”: LEMBRANÇAS ESCOLARES DE JOÃO BACHILLI _____	107
Jussara Duarte e Elisvânia da Cunha	
“EU CONSIGO LEMBRAR DO CHEIRO QUE TINHA O CADERNO NOVO, EU GOSTAVA DA ESCOLA!”: LEMBRANÇAS ESCOLARES DE JOSÉ FERNANDO GONZALEZ _____	117
Lisiane Sias Manke	
LEMBRANÇAS DE ESCOLARIZAÇÃO DA PROFESSORA ANA BERENICE DOS REIS _____	133
Magda Raquel Glienke Benati	
DE ALUNA E DE PROFESSORA: AS LEMBRANÇAS ESCOLARES DE YEDA DA SILVA PORTO _____	145
Mara Denise Neitzke Dietrich e Elisvânia Cunha	
“ENTRE TRAVESSURAS E HISTÓRIAS”: MEMÓRIAS DE KLEDIR RAMIL _____	157
Mara Denise Neitzke Dietrich e Rogéria Guttier	
DANÇA, RELIGIOSIDADE E OPÇÃO PELA CIDADANIA: DANIEL AMARO NO PALCO DAS MEMÓRIAS _____	167
Maria Cristina Madeira	
AS PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS ESCOLARES: “A MEMÓRIA E O ESQUECIMENTO” NO RELATO DO PROFESSOR AVELINO DA ROSA OLIVEIRA _____	181
Patrícia Daniela Maciel e Márcia Berenice Pereira André	
DESTAQUE EM EDUCAÇÃO E CULTURA NO RIO GRANDE DO SUL: ANTONIETTA BARONE _____	193
Regina Quintanilha Azevedo e Renata Braz Gonçalves	
ALFABETIZAÇÃO DE UMA ALFABETIZADORA: MEMÓRIAS DA PROFESSORA NÍVIA PRESTES _____	207
Rogéria Guttier	
DA ZONA RURAL À TRAJETÓRIA DE POETA, RADIALISTA, ADVOGADO E VEREADOR EM PIRATINI (RS): JUAREZ MACHADO DE FARIAS, UMA LIDERANÇA LOCAL _____	217
Rosemeire Simões de Lima	
DADOS DOS AUTORES/AUTORAS _____	231

APRESENTAÇÃO

O que pode pretender um historiador, cuja matéria é o tempo passado, ouvir?¹.

Do quê lembramos quando recordamos nosso processo de alfabetização? Da professora, da escola, da sala de aula, da infância, dos colegas, das lições, das letras, das gravuras, da cartilha, da merenda, do recreio, dos castigos, das brincadeiras... De tudo isso? De nada disso? O objetivo deste livro é fundamentalmente este: conhecer o quê e como as pessoas rememoram sua alfabetização, quais são suas “memórias de alfabetização”. Não se trata, portanto, de um livro sobre “história da alfabetização” - um campo em evidência no meio acadêmico brasileiro atual - e, embora reconhecendo que as memórias permitam uma aproximação com tempos e espaços diferentes de alfabetização colocando-nos frente a frente com a história, nosso intuito primeiro foi fazer um trabalho sobre “memórias de alfabetização”, tendo como base justamente o debate sobre memória, entendida como “uma reconstrução psíquica e intelectual que acarreta uma representação seletiva do passado, um passado que nunca é aquele do indivíduo somente, mas de um indivíduo inserido num contexto familiar, social, nacional”². Trabalhamos com a perspectiva da memória como reconstrução das experiências vividas e das emoções sentidas³.

Com MEMÓRIAS DE ALFABETIZAÇÃO nosso intuito é dar visibilidade a processos de alfabetização de pessoas que hoje estão em

¹ LOPES, Eliane Marta Teixeira e GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. *História da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p.88.

² ROUSSO, Henry. A memória não é mais o que era. In: FERREIRA, Marieta de Moraes e AMADO, Janaína. *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1996. p.94.

³ PORTELLI, Alessandro. O massacre de Civitella Val di Chiana (Toscana, 29 de junho de 1944): mito e política, luto e senso comum. In: FERREIRA, Marieta de Moraes e AMADO, Janaína (org.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1996.

“evidência” no campo educacional, cultural, político, religioso ou artístico, em âmbito local, regional e nacional. Nosso objetivo é trabalhar com aquela idéia comum de que “todos tiveram, afinal, uma alfabetizadora”. Muitas pessoas foram contatadas. Obviamente nem todas aceitaram. Agradecemos de modo especial as que aqui estão e que gentilmente nos concederam a entrevista e, ainda mais, permitiram que trabalhássemos e divulgássemos sua história. São histórias singulares, especiais, todas diferentes, mas em todos os casos, narradas com muita disposição e emoção. Em muitos casos, como era esperado, as “memórias da alfabetização” são “memórias da escolarização”.

A escolha dos/das entrevistados/as deu-se por razões diversas, quer pela proximidade das/dos pesquisadoras/os, quer pelo interesse e vontade em conhecer a história de alguma pessoa em especial. Em alguns casos, ainda, a sugestão surgiu no próprio grupo. Fizemos uso tanto da história oral, como de depoimentos escritos. Nos casos em que a distância foi impedimento para o contato pessoal a tecnologia ajudou sobremaneira. Em muitos casos houve trocas de *e-mails* e textos entre as/os pesquisadoras/os e os/as entrevistados/as. Fizemos disso, inclusive, objeto de discussão no grupo de pesquisa, problematizando as possibilidades e limites dessa forma de fazer pesquisa colocada atualmente pelas novas tecnologias. Em todos os casos, contudo, a abordagem foi a mesma: lançamos aos/às entrevistados/as uma única questão como “evocador da memória”: onde, quando e como você foi alfabetizado? O resultado foi diferente para cada situação, o que é justamente a riqueza do trabalho. Generosamente os/as entrevistados/as dividiram sua própria vida conosco, colocando-nos a imensa responsabilidade de tentar compreender o quê e porquê de suas lembranças. Esperamos ter conseguido responder adequadamente essa “generosa partilha”.

No total são 18 pessoas entrevistadas e 23 pesquisadoras/es. Juntos formamos, ao longo de 2006 e parte de 2007, um grupo que dividiu histórias, emoções, alegrias, lembranças. Esse foi, sem dúvida, o ganho maior deste trabalho.

O livro é resultado, portanto, de um trabalho coletivo. Todo o processo, da idéia inicial ao resultado final, foi amplamente debatido, analisado e construído conjuntamente. É resultado, também, primeiro, do trabalho desenvolvido, em 2006/2007, na disciplina Prática de Pesquisa, obrigatória para alunos do PPGE da FaE/UFPel, cujo objetivo é inserção dos mestrands e doutorands em projetos de pesquisa em andamento; e

segundo, da vontade das/dos integrantes do grupo de pesquisa HISALES – História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares⁴, por mim coordenado, de desenvolver uma investigação conjunta. O resultado está registrado neste livro. Foi um longo mas prazeroso trabalho de investigação em que o espírito coletivo e solidário prevaleceu. Além da aprendizagem acadêmica, de pesquisa, foi, também, uma aprendizagem humana, da escuta, do respeito, da generosidade, da solidariedade entre nós e com nossos/as entrevistados/as. Aprendemos a nos ouvir e, acima de tudo, a escutar aqueles/as que se dispuseram a dividir conosco suas memórias. Antes de qualquer coisa, compartilhamos lembranças, emoções, experiências, vivências.

Esperamos ter conseguido “colocar no papel” ao menos um pouco da experiência de trabalhar com essas memórias e que os/as leitores/as, ao lerem as histórias, compartilhem dessa experiência única que é a emoção de ver a vida narrada.

Por fim, queremos renovar nossos agradecimentos especiais a cada uma das pessoas aqui biografada. O trabalho só foi possível graças à disponibilidade de cada uma.

Professora Dr^a Eliane Peres
Coordenadora do HISALES
Coordenadora do Projeto Memórias de Alfabetização
E-mail: etperes@ufpel.tche.br

Pelotas, julho de 2007.

⁴ O HISALES inicialmente foi apresentado na FaE/UFPEL como projeto de pesquisa (COCEPE N° 7.08.04.042, 11/04/2006), com o propósito de realizar: i) estudos acerca da história e das políticas de alfabetização, dos saberes e práticas alfabetizadoras; ii) pesquisas sobre práticas escolares e não-escolares de leitura e escrita; iii) investigações sobre a produção, circulação e utilização de livros escolares no Rio Grande do Sul, especialmente de cartilhas escolares. Em meados de 2006 o HISALES foi cadastrado como grupo de pesquisa no CNPq. Atualmente reúne pesquisadoras de outras instituições de ensino superior da região (FURG, UNIPAMPA, URCAMP), alunas do PPGE da FaE/UFPEL (mestrado e doutorado), do curso de Especialização em Educação: Alfabetização e Letramento e da graduação, curso de Pedagogia.

“SOBRE MINHAS EXPERIÊNCIAS ESCOLARES COMO CRIANÇA”: REMINISCÊNCIAS DA ALFABETIZAÇÃO DE LUZIA FARACO RAMOS

Antônio Maurício Medeiros Alves

Luzia Faraco Ramos é autora das séries de livros paradidáticos “Turma da Matemática”, voltada às séries iniciais do Ensino Fundamental, e “A Descoberta da Matemática”, dirigida às séries finais do Ensino Fundamental – publicadas pela Editora Ática. É Especialista em Psicopedagogia (UNIP/SP) e possui graduação em Matemática. Atuou no Ensino Fundamental como professora, coordenadora e, atualmente, como assessora pedagógica em Educação Matemática, em diversas instituições de ensino. Há mais de duas décadas, atua em Cursos, *Lato Sensu*, de Psicopedagogia. Seu livro, *Aventura Decimal*, recebeu indicação para o Prêmio Jabuti¹, na categoria Infância Juvenil (1992). Já atingiu a marca de mais de um milhão de livros vendidos, estimulando assim, em crianças e jovens, o prazer de ler, de compreender e de estudar a Matemática de forma simples, clara e divertida. Reside em Araras/SP.

¹ O Prêmio Jabuti, instituído pela Câmara Brasileira do Livro desde 1959, é o mais importante prêmio literário do país. Mobiliza, anualmente, editores, autores, gráficas, tradutores, capistas, ilustradores, produtores editoriais, livreiros e a mídia geral e especializada. Em 2003, na sua 45ª edição, foram inscritos 2.016 livros, um recorde na história do prêmio. São selecionados 3 finalistas em cada uma das 17 categorias e, depois, escolhido um vencedor. Entre os livros indicados para o Prêmio Jabuti, os associados da CBL votam para a escolha do Livro do Ano de Ficção e o Livro do Ano de Não-Ficção (Câmara Brasileira do Livro. Disponível por: <http://www.cbl.org.br>).

A ESCOLHA DA ENTREVISTADA

O passado é uma invenção do presente.
Por isso é tão bonito sempre,
ainda quando foi uma lástima.
A memória tem uma bela
caixa de lápis de cor. (Mário Quintana, 1997).

A partir da proposta do projeto “Memórias de Alfabetização”, do grupo de pesquisa HISALES – História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares – pensei logo na educadora Luzia Faraco Ramos.

A escolha da interlocutora da pesquisa deu-se em função de sua representatividade no ramo editorial de livros paradidáticos para o ensino de Matemática, usando como estímulo a literatura infantil e infanto-juvenil. A forma de escrita proposta para o ensino de Matemática pela educadora é envolvente e encantadora não apenas para quem aprende (alunos de Ensino Fundamental), como também para quem ensina Matemática, disciplina normalmente trabalhada de forma pouco atraente.

Já havia estabelecido contato anterior com a entrevistada, antes mesmo do projeto, solicitando-lhe referências que contribuíssem em meu fazer docente na formação de professores das séries iniciais (Curso Normal, nível médio), o que foi prontamente respondido pela autora, que se colocou ao meu dispor para o diálogo, despertando imediatamente um vínculo de respeito e admiração. Segundo Lopes, “são as pessoas importantes, para si mesmas ou para outrem, que escrevem memórias” (2003, p.55), o que justifica minha escolha por Luzia Faraco Ramos como interlocutora para o projeto.

O primeiro contato para sua participação no projeto foi feito também por *e-mail*, explicitando os objetivos da pesquisa “Memórias de Alfabetização”. Nesse contato, indagava se estaria disponível e interessada em responder às questões propostas, o que, devido à distância, poderia ser feito por escrito. Foi explicitada a forma que se daria a entrevista, que era de propor a busca em suas lembranças de *onde, quando e como foi alfabetizada*, escrevendo um texto de memórias dessa experiência – única na vida – que é a entrada no mundo letrado, destacando a figura do professor, a metodologia utilizada,

caracterizando a escola e os colegas, enfim, fatos marcantes no seu processo de alfabetização.

A sua participação foi logo confirmada e os contatos mantidos via *e-mail*, dada a distância entre o entrevistador e a entrevistada.

Agradei-lhe pela possibilidade de dedicar parte de seu tempo a esse “mergulho” em suas memórias e enviar as respostas às questões propostas. Luzia Faraco Ramos escreveu, na verdade, uma narrativa de suas memórias de alfabetização.

PRIMEIRAS LEMBRANÇAS

Luzia Faraco Ramos frequentou a pré-escola e o 1º ano na década de 1960. Ao começar a responder à questão que norteia a pesquisa: *onde, quando e como foi alfabetizada*, e “viajando” em suas memórias, a educadora não inicia o relato pela sua alfabetização propriamente dita, as primeiras lembranças referem-se ao seu período pré-escolar, remetendo-se à memória do ambiente físico da sala de aula e de sua primeira professora, rememorando seu processo de numeramento² e as dificuldades enfrentadas em Matemática:

Sobre minhas lembranças... Não sei se consigo lembrar de muita coisa... Minha mãe me matriculou numa pequena escola do bairro, onde estudei do pré [escolar] à 3ª série. Lembro-me da dificuldade que sentia em relação à Matemática... Não por falta de compreensão, mas por falta de habilidade!!!

Lembro-me da sala do pré e da professora, que não conseguia olhar a gente nos olhos... Era uma sala apertada, com mesas baixas e redondas, por onde eu mal podia andar e me mexer... Minha grande dificuldade, naquele momento, era escrever os números, que estava aprendendo, em um caderno quadriculado, aquele quadriculado pequeno... E não podia pular linhas... Então, tudo ficava pequeno e apertado... E era assim também que eu me sentia... E também tínhamos que fazer risquinhos naqueles quadradinhos... Risquinhos

² O termo numeramento, adotado por Maria Helena Roman de Oliveira Toledo em sua Tese de Doutorado (FAE/USP, 2003), é uma tradução do termo em inglês *numeracy*, definido pela autora como o “domínio de habilidades que envolve um subconjunto de habilidades essenciais tanto da matemática como do letramento” (TOLEDO, 2004, p.94); ou, ainda, sob a perspectiva de Fonseca (2005, p.15), o numeramento é “o conjunto de práticas que envolvem conhecimento, registro, habilidades e modos de pensar dos procedimentos matemáticos”, o que torna o numeramento, segundo o autor, um fenômeno paralelo ao letramento.

deitados, risquinhos em pé, risquinhos inclinados, e cada um dos risquinhos não podia "sair para fora" do quadradinho... Acho que aquilo era um treino, um adestramento, para que não criássemos nada, para que não "saíssemos da linha", para que não saíssemos dos espaços quadrados e pequenos, permitidos pelos adultos... E eu já não gostava daquilo! (Luzia Faraco Ramos, 10/06/2007).

Essas primeiras memórias certamente não são ocasionais, pois ao "visitar" as experiências do passado, o fazemos a partir do momento presente em que vivemos, do sujeito que somos hoje, não sendo esse ato, no geral, livre ou espontâneo, mas um ato que requer esforço, conforme afirma Bosi (1995, p.55): "na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado".

Dessa forma, entendo que o fato da entrevistada encontrar em suas lembranças do período de ingresso na escola as suas dificuldades em relação à Matemática, deriva-se do lugar de onde fala: autora de livros paradidáticos de Matemática. Também Soares (1991, p.37) indica que, ao recuperar fatos de nossa vida, o fazemos tendo em vista o lugar que hoje ocupamos:

Procu-ro-me no passado e outrem me vejo; não encontro a que fui, encontro alguém que a que sou vai reconstruindo, com a marca do presente. Na lembrança, o passado se torna presente e se transfigura, contaminado pelo aqui e agora.

MEMÓRIAS DE ALFABETIZAÇÃO

A professora Luzia Faraco Ramos foi alfabetizada na década 1960, tendo ingressado no 1º ano do curso primário, no Colégio Tiradentes/SP. A partir do 4º ano primário foi estudar na Escola Estadual Abreu Sodré/SP. Coursou o Colegial no Colégio Estadual Carlos Pasquale/SP, concluindo-o na década de 70. Graduou-se em Matemática pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Moema/SP. Desde seus primeiros anos de magistério sentiu a necessidade de uma compreensão, mais ampla, de como seus alunos aprendiam e compreendiam Matemática, o que a estimulou a pesquisar como se dava a formação dos conceitos matemáticos nas séries iniciais. Reconhecendo que sua formação Matemática era fragmentada e dirigida a uma faixa determinada de ensino, desconhecendo totalmente como se davam as

construções anteriores, ela decidiu “voltar” e pesquisar como as crianças aprendiam os conceitos iniciais e básicos da Matemática. Esta busca a levou a conviver de forma muito próxima com professoras, como afirma, “extremamente comprometidas e competentes”, das séries iniciais do colégio onde lecionava. Juntas decidiram formar um grupo de estudos, com o objetivo de ampliar suas pesquisas e trocar experiências sobre o ensino da Matemática, de forma lúdica e construtivista. Em pouco mais de um ano este grupo recebeu um convite para transformar em curso a experiência que as professoras haviam adquirido juntas. Assim, em 1982, ministrou, juntamente com seu grupo, pela primeira vez, um Curso de Capacitação em Educação Matemática chamado “Matemática no Concreto”, em um Congresso de Educação em São José dos Campos/SP. Piaget norteou seus trabalhos, e ela permitiu que seus alunos fossem seus mestres, revelando como gostavam e podiam aprender e compreender Matemática. Outros convites surgiram e, entre eles, um convite da Editora Ática, para escrever livros paradidáticos de Matemática. E ela, que gostava muito de literatura e teatro, aliou seus saberes, criou coragem e arriscou escrever. Segunda ela, seus primeiros originais foram devolvidos para que os reformulasse por não serem verossímeis e não atraírem o leitor. Mas ela não desistiu e, finalmente, conseguiu escrever suas experiências matemáticas em forma de literatura, em narrativas ficcionais, próximas dos jovens, e funcionais do ponto de vista da construção de cada conceito matemático abordado.

Sua forma de escrever conquistou crianças e adolescentes, bem como professores que, como ela, tiveram a coragem de arriscar e utilizar livros com narrativas ficcionais, para construir, de forma significativa e clara, importantes conceitos matemáticos. Para ela, educador é quem promove e estimula a construção e a autoria do saber.

Em relação à alfabetização, a educadora, ao “viajar” em suas memórias, remete-se às lembranças de outros aspectos *limitadores* presentes em sua vida escolar e também do temperamento da professora:

Na 1ª série, a professora era muito brava, então, eu procurava fazer tudo certo. Não me lembro mais se ainda precisava escrever no caderno quadriculado... Ah! Mas havia agora outro caderno que cuidava de gerar os limites... Era o caderno de caligrafia, onde eu tinha que escrever as letras minúsculas e maiúsculas, do tamanho já determinado por aquelas linhas paralelas, aparentemente infinitas... (Luzia Faraco Ramos, 10/06/2007).

O sentimento expresso pela entrevistada ao relacionar sua tentativa de *fazer tudo certo* ao temperamento da professora, identificada como *muito brava*, só é possível de se perceber pelo uso da memória na pesquisa, pois essa apresenta, conforme Prins (1992), uma possibilidade singular e simbólica de se descobrir, pela fala, aspectos que possivelmente não seriam percebidos no uso de outras fontes documentais.

Porém, novamente sua memória à leva ao encontro de “fatos matemáticos” de sua escolarização inicial, quando diz que:

Estou me lembrando, novamente, de algo relativo à Matemática. Minha professora do 1º ano pediu para que todos levassem um jogo de "pega-varetas". Naquele tempo elas eram de madeira, com um cheiro agradável de tinta colorida. Sei lá se tinta colorida cheira, mas, as minhas varetas tinham um cheiro que eu gostava, e com elas a professora ia nos ensinando a contar, e a fazer pequenos cálculos... Lá por volta de 1960... Hoje, creio que ela já tinha compreensão de que criança, primeiro aprende com o corpo... (Luzia Faraco Ramos, 10/062007).

Esse retorno da professora Luzia à Matemática quando provocada a lembrar de sua alfabetização, deve-se, também, a natureza do diálogo que anteriormente estabeleci com a entrevistada: a educação matemática.

Assim, o fato de ser professor de Didática dessa disciplina no Curso Normal (Colégio Municipal Pelotense, Pelotas/RS), pode tê-la levado a encontrar-se primeiro com a Matemática ao rememorar o período de sua alfabetização, pois, para Thomson, o entrevistador pode conduzir o entrevistado, mesmo que sem intenção, a ser tendencioso ao “visitar” suas memórias. Diz ele que,

[...] a psicologia social e a antropologia, mostraram como determinar a tendenciosidade e a fabulação da memória, a importância da retrospectiva e a influência do entrevistador sobre as recordações. (1996, p.67).

Logo suas “viagens” pelas lembranças a remetem, enfim, à alfabetização, referindo-se a idade com que cursou o 1º ano e sua “prontidão” naquele período, citando um episódio que a marcou:

Pouco me lembro sobre a alfabetização, sei entretanto, que entrei no 1º ano com sete anos completos, faço aniversário em julho, e hoje, imagino que devia estar mais "pronta", do que estava no pré, pois

não me lembro de muitas dificuldades... Lembro-me que era um pouco lenta para escrever... E de um fato marcante... Por minha sala de 1ª série passavam os alunos de duas classes cujas salas de aula ficavam no andar de cima da casa. E havia um tipo de "castigo" para quando não terminávamos tudo o que tínhamos que fazer a tempo... Batia o sinal e não podíamos sair da sala até terminar de copiar ou resolver tudo o que deveria ser feito... Lembro-me de uma única vez em que fiquei depois da aula, copiando o "ponto" da lousa, todos meus colegas saíram da classe, e depois passaram por ali todos os alunos do andar de cima. E todos os que passavam sabiam que eu estava ali porque não havia acabado a lição. Naquele dia fiquei com muita vergonha... Acho que depois, fiquei mais esperta e copiei tudo mais rapidinho. (Luzia Faraco Ramos, 10/06/2007).

A lembrança desse momento marcante deve-se, segundo Kenski (1996), ao fato de a lógica da lembrança estar relacionada à emoção. A autora destaca que é possível, ao rememorarmos, refletir sobre nós mesmos, nossa história e percurso de vida.

Entretanto, junto à lembrança desse momento de *vergonha*, vieram à entrevistada lembranças bonitas e *esquecidas totalmente*:

O que me lembro de bem bonito, era um tipo de bloco com grandes gravuras coloridas e bonitas... Uma das gravuras era de uma fazenda, outra era um rio, em outra havia crianças brincando. Naquele tempo não havia televisão em casa, os estímulos eram poucos, e eu achava aquelas gravuras lindas. A professora escolhia uma delas e a gente tinha que fazer uma descrição do que estávamos vendo ali. Eu adorava fazer descrições, parece que viajava no tempo e na fantasia, se eram bem feitas eu não sei, mas sei que gostava muito... De ler eu não gostava muito, de cópia também não... Agora, ao escrever, me lembrei da Cartilha "Caminho Suave"... Eu havia me esquecido totalmente... (Luzia Faraco Ramos, 10/06/2007).

Não podemos inferir que ao escrever “eu havia me esquecido totalmente”, referindo-se à cartilha³ Caminho Suave, utilizada em sua alfabetização, a entrevistada não a tenha considerado significativa, pois segundo Lopes (2003, p.55):

A memória é desdobrável e sujeita às provocações, estimulações e à subjetividade que tornam as memórias incontroláveis. Não se lembra

³ Maciel (2002, p.149) define cartilha baseando-se em *Houaiss* como a contração das palavras *carta* e *ilha*, como um pequeno caderno onde estão registradas as letras do alfabeto bem como os primeiros rudimentos para o aprendizado da leitura e da escrita, a carta do abc.

o que se quer lembrar, assim como não se esquece o que se quer esquecer, infelizmente.

O fato de a entrevistada lembrar de sua cartilha, após confessar que não gostava muito de ler, confirma o pressuposto “de que o aprendizado da leitura antecede ao da escrita” (MACIEL, 2002, p.149), pois, ao expressar seu sentimento em relação à leitura, Luzia Faraco Ramos imediatamente lembra o que havia, aparentemente, esquecido.

Em seu estudo sobre as cartilhas e alfabetização no Brasil, Maciel (2002) inicialmente realizou um levantamento dos títulos de cartilhas produzidas de 1870 a 1960, década em que a entrevistada foi alfabetizada. Entre as cinco obras analisadas pela autora encontra-se a cartilha “Caminho Suave”, de Branca Alves de Lima.

Segundo Fioravanti (1996) a cartilha “Caminho Suave”, lançada em 1950, vendeu mais de 40 milhões de exemplares, sendo considerada por diversos autores como o maior sucesso editorial do Brasil e, consequentemente, símbolo de “excelência” na alfabetização nacional.

Branca Alves de Lima associava em sua cartilha, por meio de figuras simples, as sílabas às imagens, como podemos observar nas memórias de Luzia Ramos:

A gente ia aprendendo uma letra de cada vez... D de dado, maiúscula, minúscula... E tinha a figura de um dado... I de igreja... Mas a igreja tinha uma pequena torre pontuda e era muito diferente da igreja do meu bairro... (Luzia Faraco Ramos, 10/06/2007).

Maciel (2002) indica que Branca Alves de Lima denominava seu método de “Alfabetização pela Imagem”, como eclético. Maciel, porém, através da análise da cartilha, conclui que sua organização aproxima-se mais dos princípios do método silábico e que o material “não apresenta coerência entre os pressupostos teórico-metodológicos e a efetivação na prática pedagógica” (MACIEL, 2002, p.165).

A autora ainda relaciona o status de best-seller⁴ ocupado pela Cartilha “Caminho Suave” ao fato dessa fazer parte da lista de livros conveniados ao Instituto Nacional do livro – MEC, o que lhe garantia distribuição gratuita aos estudantes das escolas públicas brasileiras, até a década de 1990, quando não obteve aprovação da comissão de

⁴ O status relacionado ao número de exemplares que circularam no Brasil.

avaliação do Programa Nacional do Livro Didático do Ministério da Educação e Cultura (PNLD/MEC).

Fioravanti (1996) também indica como ponto de destaque da cartilha “Caminho Suave” o fato de haver uma associação entre sílabas e imagens, exemplificando com a apresentação do “ba” utilizando a barriga de um bonequinho. Nesse sentido, outros exemplos são rememorados por Luzia Faraco Ramos:

[...] G de gato, e a letra era formada pelo corpo e pelo rabo do gato desenhado... Z de zabumba, e eu nem imaginava o que seria uma zabumba! A pata nada... E outras frases, eram para ser copiadas no caderno várias vezes... Eu gostava mais de fazer descrições do que cópias. Era muito sem graça copiar! (Luzia Faraco Ramos, 10/06/2007).

A afirmação da entrevistada acerca das frases que eram para ser copiadas é confirmada por Maciel, ao afirmar que:

O livro apresenta uma estrutura simples, seqüencial e repetitiva quanto à organização da estrutura das lições e o tipo de exercício. Esse último é restrito a cópias de palavras e sílabas em letra cursiva. (2002, p.164).

Entretanto, mesmo tendo sido rejeitada pela comissão de avaliação do PNLD, a cartilha “Caminho Suave”, produzida pela própria editora “Caminho Suave Limitada”, é um dos materiais didáticos que foi, desde o início de sua publicação, um sucesso editorial. Ainda hoje pode ser encontrada à venda, por exemplo, no site da Livraria Siciliano⁵, com edição datada de 2006, sendo encontradas mais de 26.900 páginas da internet em português ao se pesquisar no site de busca *Google* sobre “Cartilha Caminho Suave”.

A educadora Branca Alves de Lima morreu em 2001, aos 90 anos de idade, deixando seu “legado” em todos aqueles que se alfabetizaram com sua cartilha.

Outras memórias de alfabetização, de Luzia Faraco Ramos, referem-se a aspectos marcantes como, por exemplo, a substituição do lápis pela caneta tinteiro e o uso do mata borrão, inovações tecnológicas para a época:

⁵ Disponível por: <http://www.siciliano.com.br>

E um dia, não sei bem quando, talvez na 2ª série, comecei a usar caneta tinteiro... Aquele dia era muito importante na vida de todo aluno, era um rito de passagem. Meu pai me comprou uma caneta tinteiro, cor de doce de leite, tinha uma tampinha que eu tirava, apertava uma borrachinha, mergulhava a caneta no tinteiro, e a tinta ia para dentro da caneta... Aquilo era o máximo em tecnologia, pois meu avô usava uma caneta de pena que não tinha reservatório de tinta! E tinha também o tinteiro "Parker", a tinta azul era linda, quase um tom de violeta, o tinteiro também ia dentro da mala, e não podia virar! Mas, um dia, meu tinteiro virou, e deixou manchas violetas que aborreceram minha mãe, mas que coloriram minha mala sem cor... A grande importância da caneta tinteiro, era que a partir daquele momento, não era mais permitido errar. (Luzia Faraco Ramos, 10/06/2007).

A entrevistada deixa clara a dualidade de sentimentos em relação àquele “rito de passagem”, pois, junto ao orgulho de passar a escrever a tinta, vinha também a vergonha de expor seu erro, não havendo mais a possibilidade de escondê-lo como era possível com o uso do lápis:

Agora, a tinta não apagava mais como eu fazia com a escrita a lápis... Mas eu errava... Tentava apagar com a borracha seca, mas não dava... Então eu lambia a pontinha da borracha e conseguia apagar, mas fazia um pequeno buraco na folha... E cada buraco que aparecia no caderno revelava que eu havia errado... Não dava mais para esconder...

Ah! E havia também o "mata borrão", era um papelão bem grosso que absorvia o excesso de tinta que a caneta deixava no papel. Então, antes de virar a página tínhamos que apertar o "mata borrão" contra o papel para secar a tinta... Minha grande atividade psicomotora, era tomar cuidado de não passar a mão por cima de onde havia acabado de escrever para não borrar tudo... (Luzia Faraco Ramos, 10/06/2007).

Com a lembrança do mata-borrão veio também o sentimento de impotência, em relação à autoridade da professora, que a impossibilitava de usar a mão esquerda para a escrita:

E por falar em atividade psicomotora... eu sou canhota, e fui obrigada a escrever com a mão direita, não me lembro de nada muito grave, somente que não havia nenhuma possibilidade de pegar o lápis na mão esquerda! Hoje, eu só uso a mão direita para escrever, e não tenho a lateralidade incorporada, direita e esquerda são somente palavras... Quando preciso usar esses conceitos em aula, me concentro muito, procuro me lembrar, e na hora de falar... Faço a

maior força... E falo errado... Então conto que fui obrigada a escrever com a mão direita e sou perdoada por todos... (Luzia Faraco Ramos, 10/06/2007).

Ao reviver suas memórias de alfabetização, a entrevistada encontrou-se com fatos marcantes de seu passado, a exemplo da “falta de lateralidade” (resultante da obrigação de escrever com a mão direita), refletida na ausência de significado para os conceitos de direita e esquerda que a acompanham até hoje, como afirma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Masini (2000), a pesquisa qualitativa em educação, com ênfase na narrativa, possibilita o retorno do que ficou esquecido; é uma “revisita” ao passado, sem desmerecê-lo ou abandoná-lo para tentar compreender de que forma esse passado se faz presente. Considerações essas que se pode visualizar facilmente nas palavras de Luzia Faraco Ramos ao encontrar-se com suas memórias de alfabetização:

E eu pensei que não lembrava de nada além dos pequenos quadradinhos onde tinha que escrever os números [...] A escola não me deixou com a sensação de que eu era inteligente e capaz, parece que sempre estava devendo algo, parece que sempre estava abaixo da expectativa, sempre aquém de alguma meta determinada pelos adultos... (Luzia Faraco Ramos, 10/06/2007).

Espero ter aqui conseguido reconstruir, por meio das memórias da educadora Luzia Faraco Ramos, aspectos significativos vividos por ela em seu período de alfabetização.

Penso que o objetivo do projeto pôde ser contemplado, ao se recuperar e registrar as memórias de alfabetização dessa educadora reconhecida nacionalmente no meio editorial de livros paradidáticos de Matemática e que mostrou com simplicidade e humildade a sua inserção, não muito segura, no mundo dos números e das letras, comprovando que a construção de dois conceitos muito importantes na trajetória educativa dos indivíduos – numeramento e letramento – se efetiva ao longo da vida, tornando aquela menina insegura – quanto à Matemática – em uma autora respeitada nesse mesmo meio.

Outro aspecto a ser considerado como ponto positivo do presente trabalho foi minha inserção em uma pesquisa que faz uso da memória, o que permite acesso a informações que não poderiam ser encontradas em

outro meio material. Além do aprendizado desenvolvido em relação à metodologia posso ainda falar sobre a possibilidade que me foi apresentada de estudar – mesmo que ainda pouco – sobre o uso e a circulação de cartilhas, tão presentes na alfabetização até os dias de hoje.

Porém, sem dúvida, o ponto alto do trabalho foi ter dividido com Luzia Faraco Ramos essa “viagem” às suas memórias de alfabetização, aqui apresentadas e concluídas (ou não) com suas palavras ao encerrar seu encontro com o passado e suas memórias:

Cresci, me tornei educadora, e permito que a criança em mim oriente e guie meu trabalho, na convivência com as crianças, com a escrita dos livros. A criança que há em mim está mandando um grande beijo, para a criança interior de quem estiver lendo este breve relato, sobre minhas experiências escolares. (Luzia Faraco Ramos, 10/06/2007).

REFERÊNCIAS

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade* – Lembranças de velhos. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.

CÂMARA BRASILEIRA DO LIVRO. Disponível por: <http://www.cbl.org.br>. Acesso em 11 JUN. 2007.

FIORAVANTI, Carlos. Reportagem de capa: Cartilha. *Revista Nova Escola*. Fundação Victor Civita. Editora Abril, out., 1996.

FONSECA, Maria da Conceição F.R. O sentido matemático do letramento nas práticas sociais. *Presença Pedagógica*. Belo Horizonte: Editora Dimensão, jul./ago. 2005, p.5-19.

KENSKI, Vani Moreira. Memória e Prática Docente. In BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). *As faces da memória*. Campinas: Centro de Memória/UNICAMP, 1996.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. Memórias e estudos autobiográficos. In: *História da Educação*, ASPHE, FAE/UFPEL, n.14. Pelotas: Editora da UFPEL, set. 2003.

MACIEL, Francisca Isabel Pereira. As cartilhas e a história da alfabetização no Brasil: alguns apontamentos. In: *História da Educação*, ASPHE, FAE/UFPEL, n.11. Pelotas: Editora da UFPEL, abr. 2002.

MASINI, Elcie F. Salzano. Enfoque fenomenológico de pesquisa em educação. In: FAZENDA, Ivani (org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. 6.ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2000.

PRINS, Gwyn. História oral. In: BURKE, Peter (org.). *A escrita da História: novas perspectivas*. São Paulo: Editora da Unesp, 1992. p.163-198.

QUINTANA, Mário. *Antologia Poética*. Porto Alegre: L&PM, 1997.

SOARES, Magda. *Meta memória – memórias: travessia de uma educadora*. São Paulo: Cortez, 1990.

THOMSON, Alistair *et al.* Os debates sobre memória e história: alguns aspectos internacionais. In: AMADO, Janaína e FERREIRA, Marieta de Moraes (org.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996. p.65-92.

TOLEDO, Maria Elena de Oliveira. Numeramento e escolarização: o papel da escola no enfrentamento das demandas matemáticas cotidianas. In: FONSECA, Maria da Conceição Ferreira Reis (org.). *Letramento no Brasil*. Habilidades Matemáticas: reflexões a partir do INAF 2002. São Paulo: Editora Global, Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação, Instituto Paulo Montenegro, 2004.

MEMÓRIAS DA ALFABETIZAÇÃO DE UMA ESCRITORA: HILDA FLORES

Clarisse Ismério

A pesquisadora e escritora **Hilda Flores** nasceu em Venâncio Aires (RS), a 16 de junho de 1933. Professora universitária, historiadora, ensaísta, tradutora. Filha de Francisco Hübner e Anna Antonia Dittrich Hübner. Casada com o historiador e professor universitário Moacyr Flores. Coursou Serviço Social em 1955, Filosofia em 1959 e Mestrado em História em 1977, todos na PUC/RS. Lecionou no então 2º Grau no Estado e na PUC/RS, onde se aposentou. Foi presidente da Academia Literária Feminina, RS por três gestões, e, em quatro gestões, do Círculo de Pesquisas Literárias - CIPEL; membro da Academia Internacional de Lixicografia (MG). Detém a Medalha Irmão Afonso da PUC/RS e a Comenda Dante de Laytano, da Comissão Nacional de Folclore/2004.

INTRODUÇÃO

Ao desenvolver a pesquisa junto ao projeto “Memórias de Alfabetização”, que tem como objetivo reconstruir as reminiscências de alfabetização de pessoas de relevância social, política, cultural e profissional, busquei uma mulher, Hilda Flores. Marcada por uma “forte tradição” na área de gênero, centrei minha pesquisa nesta pessoa que foi a pioneira na produção sobre a atuação da mulher na História do Rio Grande do Sul. E, principalmente, por se destacar como autora de vários livros, tendo entre as obras premiadas, *Sociedade: preconceitos e Conquistas* (1989), na qual mostra as múltiplas faces da mulher do

período Farroupilha¹. Além do seu conhecido Dicionário de Mulheres (1999), com verbetes de nomes femininos que tiveram atuação cultural e social de destaque na produção literária do Estado.

Primeiramente contatei a professora Hilda por telefone, informei-a que seria o foco de minha pesquisa, tanto por sua produção intelectual como por ter sido alfabetizada em uma escola da colônia alemã, fator que a diferenciaria das/dos demais entrevistadas/os. Ao saber da escolha, Hilda, com seu perfil alegre e despojado, passou a me dar alguns dados por telefone, combinamos então que lhe enviaria um *e-mail* com mais detalhes. Através de questões semi-estruturadas busquei saber onde estudou, quem foi seu professor, como era a escola, os colegas, a metodologia, a convivência entre meninos e meninas, fatos felizes e tristes desta época.

Para construir o referencial teórico da pesquisa busquei o conceito de memória em Le Goff que a define “como uma propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas ou que ele representa como passadas” (2005, p.419).

A memória constitui-se como um elo de ligação com o passado, na medida que revela nossa auto-imagem inserida no contexto histórico, com isso torna-se um documento vivo do passado que está em constante processo de transformação. É formada pelas lembranças coletivas e individuais, sendo estas complementares. Ao considerar que a memória individual é composta por símbolos, valores e normatizações evidencia-se o seu caráter social, permitindo constatar que esta é permeada pela memória coletiva.

Nas recordações da escritora Hilda Flores podemos refletir sobre uma parte do passado, tanto por sua experiência pessoal, como na interlocução com o momento histórico vivido.

Através do contato que tivemos por telefone, pude sentir a satisfação que Hilda teve ao lembrar de seu passado. Ao me enviar os dados escritos, constatei sua reflexão interativa sobre os fatos relembrados, o que remete à afirmativa de Halbwachs: “a lembrança é em larga medida uma reconstrução do passado com a ajuda de dados emprestados do presente” (1990, p.72).

¹ A Revolução Farroupilha foi uma rebelião dos liberais do Rio Grande do Sul, iniciada em 1835 e encerrada em 1845. Em 1836, foi proclamada a República Rio-grandense.

A ALFABETIZAÇÃO

O testemunho² de Hilda mostrou-se bastante rico, tanto por desvelar suas memórias, como por evidenciar um universo único. De origem germânica, foi alfabetizada em uma escola do interior do município de Venâncio Aires, Rio Grande do Sul:

Alfabetizei-me em uma escolinha do interior do município de Venâncio Aires, da rede de escolas particulares existentes na Colônia alemã, onde a comunidade pagava o professor e mantinha o prédio, muitas vezes com mutirão de trabalho comunitário.

Era uma escola unidocente com cinco níveis de alunos, que afluíam de um perímetro de 5 a 6 km. Ficava próxima à capela e possuía uma infra-estrutura bastante simples: prédio de alvenaria, próximo à capela. Sala única, bem iluminada, bancos compridos para 4-5 lugares com orifício para tinteiro para os mais adiantados; quadro negro, giz limitado, alguns mapas. Sem água encanada, latrina no capão próximo. (Hilda Flores, 05/03/2007).

Se o objetivo da escola era alfabetizar as crianças na língua materna e no português, dando conhecimentos gerais como desejavam as famílias, no período da Segunda Guerra Mundial o estudo da língua estrangeira cedeu lugar ao português obrigatório, uma vez que existiam as “Leis de Nacionalização”³ do ensino impostas pelo Estado Novo (1937-1945).

² Considerando a produção de fontes orais para a investigação histórica, propõe-se o uso do termo entrevista para designar o momento em que entrevistado e investigador são postos frente à frente, e o termo depoimento para se referir ao resultado daquela relação comunicativa. Nesse sentido, os depoimentos permitem acesso a uma realidade demarcada pelas vivências de cada entrevistado. Tal situação manifesta-se na seletividade das experiências e dos espaços envolvidos nas lembranças narradas, que só podem ser interpretadas se relacionadas à vida do indivíduo entrevistado. Dessa maneira, os depoimentos devem ser analisados considerando-se que, no curso de suas vidas, as pessoas desempenharam (e continuam desempenhando) um conjunto de papéis sociais (SANTOS, sd, p.6).

³ Leis de Nacionalização do Estado Novo: 1) Decreto-lei nº 341, de 17/03/1938: regulava a apresentação de documentos por parte dos estrangeiros ao Registro de Comércio. [...]; 2) Decreto-lei nº 383, de 18/04/1938: proibia a prática de qualquer atividade de natureza política dos estrangeiros no País. Eles não poderiam organizar, (criar) ou manter sociedades, fundações, companhias, clubes e quaisquer estabelecimentos de caráter político ainda que (tivessem) por fim exclusivo a propaganda ou a difusão, entre os seus compatriotas, de ideais, programas ou normas de ação de partidos políticos do País de origem. [...]; 3) Decreto-lei nº 392, de 27/04/1938: regulava a expulsão dos estrangeiros, que poderia ocorrer desde que o motivo compromettesse a segurança nacional. [...]; 4) Decreto-lei nº 406, de 04/05/1938: dispunha sobre a entrada de estrangeiros no território nacional.

As crianças, além de estudar, auxiliavam os pais nas atividades da lavoura ou da casa, com isso tinham pouco tempo para fazer os deveres escolares. Segundo Hilda, existia uma canção alemã que estimulava as crianças à vida escolar:

O wie herrlich, o wie schön

Ó, quão belo, quão magnífico

Ist es in die Schule gehen,

É ir para a escola,

Da lernt man gar viele Sachen

Aí nós aprendemos muitas coisas

Die uns froh und glücklich machen.

Que nos fazem alegres e felizes. (Hilda Flores, 05/03/2007).

Apesar das possíveis dificuldades que enfrentavam, Hilda mostra que a escola e sua rotina eram prazerosas, tanto pelo convívio com os colegas como pelas brincadeiras propostas:

No recreio se comia a merenda trazida de casa, muitas vezes permutada com a do colega, considerada melhor. Muita fruta de conde eu troquei, porque não as havia no pomar de meus pais.

Ao término do turno escolar, todos deixavam a escola ao mesmo tempo, o que proporcionava oportunidade de disputarmos o “quem chega primeiro em casa”. Era um treino espontâneo de atletismo, que me levou a ser campeã em corrida integrada às atividades da Semana da Pátria. A corrida não foi organizada entre meninos e meninas, nem recorde de outra disputa entre os dois sexos. As disputas eram mais inter-séries. (Hilda Flores, 05/03/2007).

Ficava vetada a entrada de “elementos” aleijados, mutilados, indigentes, vagabundos, [...]; 5) Decreto-lei nº 431, de 18/05/1938: definia quais eram os crimes contra a personalidade internacional, a estrutura e a segurança do Estado contra a ordem social. Eram nove crimes primordiais, aos quais cabia a pena de morte por fuzilamento: tentar submeter o território à soberania de um Estado estrangeiro; atentar contra a unidade da nação com auxílio ou subsídio de Estado estrangeiro; tentar o desmembramento do território brasileiro por meio de movimento armado; tentar a mudança da ordem política e social instituída com o auxílio de Estado estrangeiro [...] Por sua vez, o decreto arrolava mais trinta crimes da mesma natureza, passíveis de pena de morte ou de trinta anos de prisão (PERAZZO, 1999, p.44-46).

A Semana da Pátria era o grande marco cívico do Estado Novo, ficando sua organização sob a responsabilidade da *Liga de Defesa Nacional* e da *Juventude Brasileira*, na qual participavam militares, jovens e crianças que desfilavam pelas ruas, portando os símbolos nacionais. Os filhos de imigrantes italianos e alemães, chamados de *coloninhos*, também participavam das festividades a partir de 1940. Existia um esforço da sociedade em mostrar que estes eram bem acolhidos; seria uma “prova das boas intenções” da Campanha Nacionalista de torná-los verdadeiros cidadãos brasileiros (ISMÊRIO, 1999, p.273-275). Hilda Flores viveu essa realidade em sua infância e adolescência.

O PROFESSOR E A METODOLOGIA

O professor que alfabetizou Hilda Flores foi Pedro Specht, um imigrante alemão que veio com sua família para o Brasil após a Primeira Guerra Mundial, buscando uma nova vida. A imigração alemã no Rio Grande do Sul iniciou em 1824, com a chegada de 38 imigrantes para a Real Fitoria de Linho Cânhamo, denominada Colônia Alemã de São Leopoldo. Na década de 1850 começou o povoamento com imigrantes do Vale do Taquari, sendo que o avô da entrevistada teria se estabelecido em Venâncio Aires na década de 1870. Outros ciclos migratórios ocorreram durante a I e II Guerras Mundiais (LANDO e BARROS, 1992).

Segundo Hilda, Specht era um homem que estudou na Europa e quando veio para o Brasil acrescentou em sua formação elementos da cultura brasileira, as quais teria aprendido com Schauren, um personagem local. Teve uma importante atuação como professor, uma vez que lecionou por duas gerações. Apesar da atividade de educador, sua família exercia o ofício da agricultura, complementando a economia familiar.

O professor Specht era uma pessoa competente em seu trabalho, dedicado e paciente com seus alunos, segundo a entrevistada. Ao falar dele e de seu método ao telefone, pude constatar um entusiasmo da escritora Hilda, que se repete através de sua escrita:

Se fosse pedagoga, invejaria a estupenda capacidade do Prof. Specht, de ocupar simultaneamente as cinco classes de sua “aula”, e com esplêndidos resultados pedagógicos. Havia algumas regras: os maiores ensinavam os infantes. Aluno mais adiantado tinha o “privilegio de tomar a lição” do iniciante que apresentasse rendimento menor. Recordo

minha amiga Verônica fazendo repetir até a exaustão o nome “Jerônimo” que o menininho tinha dificuldade de pronunciar.

Em dias de chuva alguns alunos residentes além dos córregos que inchavam e impediam a passagem, faltavam à aula. Em consideração a eles, não havia matéria nova. Prof. Specht se esmerava em exercícios de recapitulação e de fixação. Para treinar as quatro operações, exibia um santinho ou uma bugiganga qualquer, e a prometia ao vencedor. E iniciava uma salada de operações mentais que deveríamos resolver com a rapidez possível: $2 \times 5 + 5 : 3 - 4 = ?$ O número de operações crescia e tornava-se cada vez mais difícil. Em meio do caminho, o mestre perguntava o resultado parcial, dando chance a que todos prosseguissem corretamente. Geralmente só algum mais adiantado acertava o resultado, mas os “preguinhos”, alguns bastante ágeis, entravam com vontade na competição. Era exercício de destreza mental, de rapidez de raciocínio.

Não havia máquina de calcular (muito menos computador) e a tabuada era “cantada” por todos; a repetição fazia memorizá-la de tal maneira que até hoje a sei de cor até 15! Toda essa agilidade mental nos permitia calcular juro, capital, taxa e tempo – quatro cálculos que os adultos deviam saber de cor, facilitando estabelecer as condições de empréstimo ao amigo ou vizinho, o valor do juro a ser pago na próxima safra, etc. (Hilda Flores, 05/03/2007).

A técnica unia a memorização à destreza, tornando o conteúdo aplicável à realidade vivenciada. Apesar de seus méritos de professor, como todo imigrante alemão, no período da guerra Specht foi submetido a interrogatórios e torturas:

Durante a II Guerra Mundial, precisou apresentar-se semanalmente na Delegacia de Polícia, na sede do município, pelo crime de ser alemão. Para nós, aluninhos, era uma folga semanal, mas o professor era submetido a interrogatórios e vexames e voltava com as costas lanhadas. (Hilda Flores, 05/03/2007).

Em 1942 o Brasil entrou na guerra, ao lado dos Aliados contra a Alemanha. Nesse período ocorreu um acirramento das posturas da Campanha Nacionalista, vindo a atingir sua fase mais repressora. Todos os imigrantes que resistissem a se “abrasileirar” eram perseguidos e presos, muitos perderam suas profissões e seu convívio social (ZAGO, 2006).

A intolerância nacionalista atingiu o professor Specht, sendo substituído por Arno Lang:

Em 1942 acabou afastado de sua escola, inicialmente sem remuneração. Substituiu-o um ex-seminarista, Arno Lang, com domínio melhor do português, mas sem a paciência de Specht, empregando não raro a palmatória ou reguaços no traseiro, como meio de abrir a mente dos alunos menos adiantados. Seu rigor estendia-se, por exemplo, também ao ensino de higiene, passando em revista as mãozinhas dos alunos para ver se unhas e suas cutículas estavam aparadas. (Hilda Flores, 05/03/2007).

A postura pedagógica do novo professor era bastante comum nas escolas, uma técnica empregada como estímulo para a aquisição do conhecimento e facilitadora do trabalho do professor, uma vez que a “disciplina se entendia como um instrumento de controle do professor sobre os alunos, um instrumento tanto mais eficaz quanto mais pesada fosse a mão que com ele operasse o corpo transido pelo medo” (GARCIA e SILVA, 1999, p.43). Era uma mentalidade bastante comum, uma vez que tanto para educadores como para os pais a educação era definida por *disciplina rígida com severas punições*.

Ao terminar o detalhamento do método de cada professor a escritora finaliza:

Prof. Specht não precisava gritar com seus alunos, nem empregar vara de marmelo. Já seu substituto, que falava melhor o português, não tinha a mesma paciência e empregava palmatória e reguaços no traseiro dos guris para agilizar o aprendizado. Eu já era mais taludinha, e tinha muita pena dos meninos que apanhavam. (Hilda Flores, 05/03/2007).

Quando solicitei à Hilda para destacar os fatos felizes e tristes que marcaram sua alfabetização, ela fez a seguinte reflexão:

De sala de aula, não recorro fato triste. Até os maus tratos do professor, na Delegacia de Polícia, só soubemos avaliar mais tarde, quando passamos a entender o que se passara durante a Guerra. E os reguaços abre-inteligência doem até hoje, embora nunca os tenha sofrido pessoalmente.

Recordo que senti uma grande alegria (foi felicidade?) quando da vitória como atleta. Prêmio: um pacote de balas! Nunca vira tanta bala na minha vida. Mas já no caminho de volta para casa, senti o peso da guloseima e comecei a dividi-la entre os/as coleguinhas. Na realidade, o sabor da vitória foi maior, porque nem recorro de ter comido as balas. (Hilda Flores, 05/03/2007).

Diante do quadro apresentado constatee que, ao lembrar sua alfabetização, Hilda remontou um panorama de fatos significativos de sua história de vida. Construiu momentos que lhe foram prazerosos e outros que trouxeram à tona antigas feridas, sendo estes resgatados e reordenados através de sua atual visão de professora, escritora e pesquisadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As memórias individuais de Hilda Flores estão nitidamente interligadas com a memória coletiva de seu tempo, sendo essa característica constatada através de seu testemunho, do qual destacam-se dados que evidenciam na prática a vivência histórica do período.

Existe ainda a possibilidade de perceber seu perfil de escritora na interação e ação com os fatos. No testemunho Hilda coloca-se ora como ator histórico de uma época, ora como pesquisadora que remonta seu passado, refletindo-o sob as peças de um quebra-cabeça de lembranças.

Através dessa breve pesquisa podemos constatar a riqueza do trabalho com a memória. A cada lembrança da entrevistada abria-se uma nova possibilidade de análise, oriunda de um complexo universo de imagens marcadas pela mescla da experiência individual com o passado histórico.

REFERÊNCIAS

FLORES, Hilda Agnes Hübner. *Dicionário de mulheres*. Porto Alegre: Nova Dimensão, 1999.

FLORES, Hilda Agnes Hübner. *Sociedade: preconceitos e conquistas*. Porto Alegre: Nova Dimensão, 1989.

GARCIA, Sílvia Craveiro Gusmão e SILVA, Antonio Manoel dos Santos. *Violência nas primeiras letras: a escola num conto de Machado de Assis*, 1999. Disponível por: www.interface.org.br/revista5/ensaio3.pdf. Acesso em 10 mar. 2007.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990.

ISMÉRIO, Clarisse. *Igreja e Nacionalismo: O Movimento Renovador da Cristandade (1930-1945)*. Porto Alegre: PUC-RS, 1999. (Tese de doutorado).

LANDO, Aldair M. e BARROS, Eliane C. Capitalismo e Colonização. In. DACANAL, José Hildebrando. RS: *Imigração e Colonização*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1992.

LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas: Editora da UNICAMP, 2005.

PERAZZO, Priscila Ferreira. *O Perigo Alemão e a Repressão Policial no Estado Novo*. São Paulo: Arquivo do Estado, 1999.

SANTOS, Antonio Cesar de Almeida. *Fontes orais: Testemunhos, Trajetórias e História de Vida*. sd. Disponível por: www.pr.gov.br/arquivopublico/pdf/palestra_fontes_orais.pdf. Acesso em 10 mar. 2007.

ZAGO, Denise. *Nacionalismo e Nacionalização no Brasil*. 2006. Disponível por: www.semina.clio.pro.br/4-1-2006/Denise%20Zago.pdf. Acesso em 10 mar. 2007.

“LUTEI MUITO PARA CHEGAR ONDE CHEGUEI”: ESCOLARIZAÇÃO DE ANA AMÉLIA LEMOS

Darlene Rosa da Silva

Ana Amélia Lemos é jornalista, atua em rádio, jornal e televisão como colunista, apresentadora, repórter e comentarista. Reside em Brasília desde 1979. Em 1982 foi nomeada diretora da RBS/TV (Rede Brasil Sul) em Brasília, cargo que ocupou até 2003. É formada em Comunicação Social (Jornalismo, Relações Públicas e Propaganda) pela PUC/RS. Natural de Lagoa Vermelha/RS, filha de João Lauriano de Lemos e Cilene Daros de Lemos, casada com o ex-senador Octávio Omar Cardoso. No ano de 1954, Ana Amélia Lemos ingressou no Grupo Escolar Argentina e, mais tarde, no Grupo Escolar Othello Rosa, ambos na capital gaúcha. Em 1958 voltou a morar em Lagoa Vermelha e concluiu o curso primário no Grupo Escolar da Sede.

PRIMEIRAS PALAVRAS: “PRESENTE DE MULHER”

A opção pela gaúcha Ana Amélia Lemos para compor o projeto “Memórias de Alfabetização” junto ao grupo de pesquisa HISALES - História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares - deu-se, principalmente, por ser ela uma mulher de destaque nos meios de comunicação por seus diferentes campos de atuação: político, econômico e agrícola¹.

¹ Ana Amélia recebeu, em 1987, a condecoração da Ordem do Mérito do Trabalho, conferida pelo Presidente da República e a condecoração no grau de Comendadora, conferida pela República Portuguesa. Em 1988 foi condecorada com a Ordem do Mérito Judiciário do Trabalho, conferida pelo TST - Tribunal Superior do Trabalho; também em 1989 recebeu a Ordem do Mérito Judiciário Militar e, em 1990, recebeu o título de Cidadã Honorária de Porto Alegre, conferido pela Câmara Municipal de Porto Alegre. Além do título de Cidadã Benemérita de Lagoa Vermelha e Diploma do TCU, em reconhecimento por serviços prestados à vida nacional.

Ana Amélia carinhosamente acolheu a pesquisa, o contato teve início no dia 11 de novembro de 2006, mais precisamente um sábado, quando ela respondeu o *e-mail* intitulado “Um grande pedido” e, assim, transpôs a barreira da distância de aproximadamente 2.500 km entre o Município de Piratini/RS e Brasília/DF nos “presenteando” com suas memórias de seu tempo de alfabetização. O trabalho todo deu-se por meio da internet, através de entrevista semi-estruturada, em um total de sete *e-mails* trocados². Foi nos bastidores de Brasília, portanto, que suas lembranças foram avivadas. Barros (1989, p.34), citando Halbwaschs, apresenta a “lembrança como reconstrução do passado, realizada com a ajuda de dados tomados do presente e elaborados em outros lugares, em outras circunstâncias, por outras reconstruções feitas em épocas anteriores, nas quais a imagem do tempo antigo já é algo bem alterado”. Acentuamos, portanto, que o ato de rememorar serve-se do tempo presente como ponto de partida para desencadear as lembranças. É nesse movimento de ir e vir que o mosaico dos acontecimentos do passado de Ana Amélia Lemos foi se delineando.

A memória do início da escolarização de Ana Amélia é marcada por um acontecimento de um período específico da história brasileira: um mês antes do suicídio do presidente Getúlio Vargas, mais precisamente julho de 1954, quando a menina Ana mudou-se para Porto Alegre e ingressou no Grupo Escolar Argentina.

No dia 12 de novembro de 2006 ela nos informou que sua alfabetização formal aconteceu no Grupo Escolar Argentina, onde ingressou no 1º ano do curso primário e, mais tarde, seguiu os estudos no Grupo Escolar Othelo Rosa, ambos localizados na capital gaúcha. De posse dessa informação desloquei-me, no dia 05 de março de 2007, da cidade de Piratini a Porto Alegre a procura de marcas do passado³ para constituir este legado de lembranças. Como diz Bosi:

Imagina-se um arqueólogo querendo reconstituir, a partir de fragmentos pequenos, um vaso antigo. É preciso mais que cuidado e atenção com esses cacos; é preciso compreender o sentido que o vaso tinha para o povo a quem pertenceu. A que função servia na vida daquelas pessoas? Temos que penetrar nas noções que as

² Além das entrevistas concedidas por *e-mail* utilizei dados de uma outra entrevista concedida pela jornalista em 2003 para a rádio da FAMECOS/PUCRS. Disponível por: <http://www.pucrs.br/famecos/vozesrad/anaamelia/index.html>.

³ O termo “marcas do passado” é citado por HALBWACHS em BARROS (1989, p.31).

orientavam, fazer um reconhecimento de suas necessidades, ouvir o que já não é audível. Então recomporíamos o vaso e conheceremos se foi doméstico, ritual, floral [...]. (BOSI, 1994, p.414).

Percebemos o importante papel que é conferido ao pesquisador que, ao pegar a “matéria bruta” do entrevistado, vai organizando as informações, aparentemente desordenadas, de forma a interpretar fatos do passado e do presente que vão se “embaralhando” a cada rememoração.

Este foi um dos motivos para a visita aos Grupos Escolares que fizeram parte da alfabetização da entrevistada, para ter, então, subsídios para articular as lembranças à luz das fontes documentais.

A primeira visita realizada em Porto Alegre foi ao prédio em que funcionou o Grupo Escolar Argentina por mais de 30 anos, situado na Avenida Independência, nº 867, hoje conhecido como Palacete Argentina, onde atualmente funciona a 12ª Superintendência Regional do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e abriga, também, a Representação do Ministério da Cultura na Região Sul. O prédio foi erguido em 1901 e tombado em 1990.

Depois disso, ao saber que a escola não mais funcionava naquele local, fui até a Escola Estadual de Ensino Fundamental Argentina, atualmente localizada no Bairro Independência, Rua Garibaldi, nº 853, em Porto Alegre, onde a recepção foi calorosa por todos que ali estavam, principalmente pela diretora da escola, que prontamente mostrou as pastas, que orgulhosamente guardam, da época do então Grupo Escolar Argentina.

Entre os muitos documentos, como Decretos e jornais da época, encontra-se um livro de capa vermelha, com folhas amareladas, portanto com as marcas do tempo, sensíveis aos nossos dedos, no qual estão registradas as festividades e acontecimentos da escola desde 25 de setembro de 1940. Trata-se de um belo memorial contendo, além do registro escrito, fotos em preto e branco. Nelas pode-se ver o requinte e o glamour da época: as mulheres trajavam saias longas ou vestidos na altura do joelho com corte reto e ornamentavam o cabelo, que era geralmente curto, com penteados finos e chapéus; o corpo docente carregava no lado esquerdo do peito o emblema do Grupo Escolar; os homens vestiam terno e gravata, alguns ainda usavam um lenço no paletó e mostravam na aparência o cavalheirismo e a elegância da época.

Após esta “volta ao passado” no Grupo Escolar Argentina, busquei, então, dados do Grupo Escolar Othelo Rosa que pudessem elucidar os fatos da entrevista de Ana Amélia. Mesmo não tendo muitos registros da época cabe ressaltar que os materiais disponíveis atualmente estão guardados na Escola Estadual de Ensino Fundamental Othelo Rosa, situada na Avenida Independência, nº 1065, em Porto Alegre. As “visitas” às escolas em que Ana Amélia estudou permitiram a localização de dados referentes aos dois grupos escolares freqüentados pela jornalista. Para além disso, serviram de base para compreensão da época e do lugar de sua escolarização. Foi uma forma de aproximação à situação rememorada.

A TRAJETÓRIA ESCOLAR NA MEMÓRIA DE ANA AMÉLIA

A memória tece e recria a teia da vida, no tempo e no espaço. Por meio das memórias buscamos o passado e a identidade das sociedades, interligando passado, presente e futuro, como uma rede que não tem fim, reconstruída a cada dia, a cada passo, a cada história. Para Le Goff,

[...] a memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas. (1996, p.423).

Provocar a memória de um sujeito é como “puxar de um poço fundo uma caneca rasa transbordando de água”, as gotas que chegam é o que foi significativo, o que marcou como experiência positiva ou negativa. Mas ao relembrar nem tudo é dito pelo sujeito explicitamente. Eis, então, a responsabilidade daquele que “lapida” as informações, de captar, nas entrelinhas, o não dito. Thompson esclarece de forma sucinta o papel do pesquisador: “a lição importante é aprender a estar atento àquilo que não está sendo dito, e a considerar o que significam os silêncios. Os significados mais simples são provavelmente os mais convincentes” (1992, p.204).

Nos dados da entrevista o que mais se acentua é a forma com a qual Ana Amélia refere-se à obstinação em superar as dificuldades, através da escolarização. A entrevistada superou o medo e enfrentou a cidade grande aos nove anos de idade, para ser, segundo seu depoimento, dama de companhia de uma senhora viúva, com o objetivo de conquistar um

valor maior: a educação formal. Sobre o início de sua escolarização ainda na cidade de Lagoa Vermelha, diz:

Minhas primeiras letras foram numa modesta escola pública, no interior de Lagoa Vermelha, chamada Clemente Argolo. Mas minha alfabetização (acho que já entrei na escola, meio no grito, aos nove anos de idade...) completa se deu no Grupo Escolar Argentina, em Porto Alegre que ficava na Avenida Independência. (Ana Amélia Lemos, 12/11/ 2006).

Embora tenha iniciado a vida escolar “numa modesta escola pública no interior de Lagoa Vermelha”, Ana Amélia reconhece o Grupo Escolar Argentina como o local de sua alfabetização.

O Grupo Escolar Argentina foi criado pelo Decreto nº 7675, em 7 de janeiro de 1939 e inaugurado em 25 de setembro de 1940. A Ata de inauguração, registrada no livro alusivo às Comemorações do Grupo Escolar Argentina, soma o total de 14 páginas sobre o dia em que o Grupo começou suas atividades. Entre outras coisas está registrado:

Claro e alegre dia, banhado pelos lindos raios de um sol primavera!! [...] Neste dia, como um pacto de amor e simpatia, preparavam-se todos para a inauguração do Grupo Escolar “Argentina”, que, num gesto da mais alta significação, acaba de ser creado. [...] No alteroso prédio, onde iria funcionar o Grupo Escolar “Argentina”, sentia-se o palpitar dos corações: riso álaçre a espocar da buliçosa criança. (1940, fl. nº1).

O momento da inauguração do Grupo foi de grande entusiasmo e orgulho e foi, também, um marco nas relações entre o Estado do Rio Grande do Sul e a Argentina. O *Jornal do Estado do Rio Grande do Sul*, publicado em Porto Alegre, no dia 25 de setembro de 1940, traz em duas páginas a matéria de capa que diz: “Um momento emocionante na história da compreensão americana”, e explana:

Serenadas as vibrantes aclamações, que se seguiram à inauguração dos retratos dos Presidentes (Getúlio Vargas e Roberto Ortiz⁴), levantou-se o Dr. Umberto Cogliati, Consul da Argentina, que expressou os agradecimentos de sua pátria pela homenagem que lhe prestava o Brasil, dando a uma de suas escolas o nome de seu país. (Jornal do Estado do Rio Grande do Sul, 1940, p.4).

⁴ Então presidente da Argentina.

A homenagem ao país vizinho foi marcada pela presença de autoridades dos dois países, num só objetivo, citado pelo referido jornal, “Argentina e Brasil ligados pela voz da criança” (Jornal do Estado do Rio Grande do Sul, 1940, p.4).

Ana Amélia, segundo suas palavras, estabeleceu como fim maior, ao ingressar no Grupo Escolar Argentina, em meados de 1954, a responsabilidade de alfabetizar-se no menor tempo possível, valorizando os momentos como sendo únicos e merecedores da sua efetiva participação. Parece visível que a estadia na “cidade grande” era a porta que se abria para um novo mundo e que só se concretizaria ao acelerar o processo de alfabetização:

Foi uma alfabetização "a toque de caixa" porque cheguei em Porto Alegre nas férias de julho e em agosto já estava enfrentando o segundo semestre do 1º ano primário e vinha do interior de Lagoa Vermelha, sem base firme, nesses conhecimentos... A rigor, comecei do zero... Não sei como consegui fazer, em quatro meses, o que as crianças fazem em oito. Talvez a necessidade e a vontade de aprender tenham sido determinantes. (Ana Amélia Lemos, 13/11/2006).

É no contexto de dois Grupos Escolares da capital do Rio Grande do Sul que Ana Amélia Lemos rememora fatos da alfabetização: “depois do Argentina fui transferida para o Grupo Escolar Othelo Rosa onde fiquei até chegar ao quinto ano primário, como se dizia naqueles tempos (Ana Amélia Lemos, 12/11/2006). O Grupo Escolar Othelo Rosa foi criado em 1956 e inaugurado oficialmente em 19 de setembro de 1957, tendo como finalidade “desafogar” o Grupo Escolar Argentina, como consta no documento consultado.

Sobre o Grupo Othelo Rosa há um registro significativo e que merece destaque:

A professora Haydée Guaragna, designada para dirigir a escola que estava nascendo, assumiu no dia 30 de maio de 1956. Sendo ela amiga do Sr. Othelo Rosa, 1º Secretário de Educação e Cultura do Estado, pediu-lhe que sugerisse um nome para a nova escola. O Sr. Othelo Rosa propôs o prazo de uma semana para pensar [...]. No dia em que a diretora foi colher uma resposta, o cartório que pertencia a Othelo Rosa e era seu local de trabalho, estava fechado. Ele havia falecido. Era 4 de dezembro de 1956. (Histórico do Grupo Othelo Rosa, s/d).

O Grupo Escolar Argentina e o Grupo Escolar Othelo Rosa, ao que tudo indica, tradicionais grupos escolares da capital gaúcha nos anos 40

e 50, fazem parte do cenário no qual Ana Amélia Lemos, oriunda do interior de Lagoa Vermelha, fez sua alfabetização e ambos estão vivamente presentes em sua memória.

“ERAM TEMPOS MUITO DIFERENTE DE HOJE...”

Ao recordar-se da época em que viveu sua infância e juventude Ana Amélia escreveu: “eram tempos muito diferente de hoje porque havia mais tempo para tudo. Não havia o apelo do computador, da Internet da televisão, do vídeo game. O aprendizado hoje é facilitado pela tecnologia que era ausente, nos anos 50” (Ana Amélia Lemos, 13/11/2006).

A jornalista faz referencia a um tempo muito diferente de hoje. Sobre a questão do tempo ou “no meu tempo”, como é comumente referido por muitos no processo de rememoração, Bosi diz que: “curiosa é a expressão meu tempo usada pelos que recordam. Qual é o meu tempo, se ainda estou vivo e não tomei emprestada minha época a ninguém, pois ela me pertence tanto quanto a outros, meus coetâneos?” (1994, p.421). O “tempo” de Ana Amélia, na sua lembrança, é aquele em que havia tempo para tudo...

Ao ser indagada sobre os métodos de alfabetização, a entrevistada registrou: “era uma forma menos sofisticada de aprendizagem e nem por isso menos eficiente”; e esclareceu que na conjuntura do momento em que vivia:

[...] mais se buscava memorizar as palavras que íamos construindo passando da letra de imprensa para a letra “emendada” como dizíamos, à época, fazíamos muito ditado que era a forma, imagino, mais eficiente para a memorização das novas palavras. (Ana Amélia Lemos, 13/11/2006).

Ainda referente à alfabetização, a entrevistada reproduz a imagem dos livros e cadernos utilizados:

Os cadernos tinham um desenho de linhas que eram menores, dentro de linhas maiores para que tivéssemos letra bem legível. Os livros eram com figuras: casa, coelho, árvore, uva, ovo, porque começavam com o ABCD e depois entravam na composição as consoantes. (Ana Amélia Lemos, 13/11/2006).

Nas lembranças associadas à época de sua alfabetização, Ana Amélia Lemos retrata, também, a presença das professoras que são referidas como tendo atributos de mães, mulheres maduras e enérgicas:

Não tenho muitas lembranças de minha alfabetização. Embora lembre bem da atenção das professoras no Grupo Escolar Argentina e depois no Othelo Rosa. [...] As professoras eram pessoas mais maduras do que as de hoje e mais pareciam mães insistindo nos resultados. Eram muito pacientes, porém enérgicas. Como fiz o Curso Normal, no estágio pude valorizar ainda mais a missão de ensinar e o papel dos mestres, na vida das crianças, adolescentes e adultos. (Ana Amélia Lemos, 13/11/2006).

A entrevistada diz ter sido uma aluna interessada, atenta, esforçada e participativa. Em suas palavras: “sempre fui uma aluna interessada nas aulas. Sentava-me no primeiro banco que era a forma de prestar mais atenção e acho que, no fundo, queria que as professoras prestassem atenção em mim...”. E continua: “nunca fui aluna brilhante, mas sempre fui aluna aplicada e participativa” (Ana Amélia Lemos, 12/11/2006).

Em um dos contatos, a jornalista refere-se às premiações escolares aos melhores alunos, deixando claro que esse era seu caso:

Nessas escolas costumavam premiar, com uns laços presos à manga, o bom comportamento, as melhores notas, a maior participação. Isso tudo era motivo de orgulho para mim e para Dona Rosita Ache, uma senhora viúva com quem morei em Porto Alegre, dos nove aos doze anos para ser sua dama de companhia e estudar. (Ana Amélia Lemos, 12/11/2006).

As premiações eram distribuídas àqueles alunos que se destacavam nos estudos e no bom comportamento. Ana Amélia diz sentir-se orgulhosa por estar entre esses alunos, revelando, possivelmente, que sua permanência na capital gaúcha, longe da família e como dama de companhia, não era algo em vão.

Esse objeto de premiação, o laço de fita preso à manga, permanece vivo na memória da jornalista. Bosi, ao referir-se à memória individual, afirma que:

[...] por muito que se deva a memória coletiva, é o indivíduo que recorda. Ele é o memorizador e das camadas do passado a quem tem acesso pode reter objetos que são, para ele, e só para ele, significativos dentro de um tesouro comum. (1994, p.411).

Para a menina vinda do interior e que apostava fortemente na escola, as premiações escolares tinham um grande valor. A obstinação em concluir os estudos parece fato, e esteve presente no caminho que traçou ao voltar para casa, em 1958, quando voltou a morar com a família em Lagoa Vermelha. Um ano após, já com 12 anos completos, segundo ela, escreveu uma carta ao então governador do Estado do Rio Grande do Sul, Leonel Brizola, solicitando uma bolsa de estudos:

Fiquei em Porto Alegre de julho de 1954 até dezembro de 1958 quando voltei a morar com a família e concluir o primário no então Grupo Escolar da Sede que hoje se chama Escola Estadual Presidente Kennedy. Só pude concluir os estudos (sempre a minha obstinação) com bolsa de estudos interna na Escola Normal Rainha da Paz, em Lagoa Vermelha. (Ana Amélia Lemos, 12/11/2006).

Em entrevista concedida à rádio da FAMECOS (Faculdade de Comunicação Social), da PUC/RS, em 8 de abril de 2003, a jornalista Ana Amélia Lemos revelou:

Eu sou a filha mais velha de uma família de 9, até aquela época, e a minha família não tinha condições de bancar, financiar ou pagar um colégio particular, que era a única escola de segundo grau na época, para eu continuar estudando, e eu queria ardentemente continuar estudando [...] Minha família era de um partido, PL, Partido Libertador, que era contra Brizola [...] Como o Brizola falava muito em educação, eu acreditava que o meu pedido seria aceito por ele. Como a família era de outro partido, fiz isso escondido sem que a minha família soubesse. Mandeí a carta para o Brizola. Arranquei uma folha de meio de caderno com páginas coladas que nem tem mais, espiral é uma coisa que veio depois. Escrevi a lápis que a gente molhava e saía tinta que hoje também não existe mais. Escrevi a carta a ele, dizendo que tinha 12 anos e que precisava estudar e que eu precisava de uma bolsa de estudos. (Ana Amélia Lemos; Entrevista, 2003)⁵.

E destacou:

Para minha surpresa e de minha família, posteriormente, eu recebi a carta concedendo a bolsa de estudos e graças a isso eu consegui fazer então todo o ginásio, em Lagoa Vermelha, como interna, e toda Escola Normal, em Lagoa Vermelha. (Ana Amélia Lemos; Entrevista, 2003)⁶.

⁵ Disponível por: <http://www.pucrs.br/famecos/vozesrad/anaamelia/index.html>.

⁶ Idem.

A primeira formação de Ana Amélia é, portanto, de normalista. A entrevistada realizou o estágio como professora em uma turma com treze meninos e uma menina. Entre as diversas atividades que a professora Ana Amélia desenvolveu em seu estágio, destaca as seguintes:

Como estagiária, por exemplo, levei um padre para rezar uma missa dentro da minha sala de aula. Eu estabeleci uma relação entre meus alunos que faziam estágio em Lagoa Vermelha com os de São Gabriel, para que as crianças trocassem informações [...] Eu nunca ficava na hora do recreio conversando com os professores. Eu ficava brincando com os alunos ou fazendo coisas construtivas [...] eu os levei à prefeitura, marquei audiência com o prefeito, para que eles conversassem com o prefeito, para saberem com era, como funcionava a prefeitura, para a criança ter a noção. Eram crianças de 13 anos de idade. E eu os levei num banco, no Banco do Brasil, para saberem como funcionava uma agência bancária, como se encaminhavam essas coisas de banco. Tornou-se uma relação, eu diria até afetiva, porque eu oferecia mais que educação, uma amizade para as crianças. (Ana Amélia Lemos; Entrevista, 2003)⁷.

Nessa mesma entrevista, ao rememorar os fatos de seu estágio de docência, relembrou, ainda, outro acontecimento significativo e marcante:

[...] lembro até de contar um detalhe, que eu acho bacana, porque faz parte das memórias de emoção da gente. Uma vez eu fui visitar o Banco do Brasil, é evidente que não tinha computador nessa época. Nós chegamos ao banco e o gerente foi muito atencioso, recebeu, conversou com eles, mandou um funcionário explicar algumas coisas, como funcionavam, etc. Durante a visita pedi para ele mostrar uma máquina. Ele disse: “essa máquina aqui faz as contas de somar, de dividir e multiplicar”. Eram aquelas máquinas calculadoras barulhentas que tinham rolinho de papel e tal. E aí ele disse para um aluno: “diga um número”. Ele disse: “40”. Diga outro número: “20”. Aí ele fez a operação e apertou a máquina, era de roda, manivela, e aí a máquina dizia 60. Um aluno disse: -“puxa doutor, que cérebro bom que tem essa máquina”. Era menino de interior, da vila. Até hoje eu fiquei com a expressão do menino da vila, que tinha um sentido, que bom essa máquina tinha uma agilidade mental boa. Desde que bem administrada pelo homem. Nessa época eu terminei o curso normal, tirei a nota máxima no estágio, inclusive com todas as estripulias. Eu levava os alunos a pescar, fazia uma série de outras atividades.

⁷ Disponível por: <http://www.pucrs.br/famecos/vozesrad/anaamelia/index.html>.

Poderia ter sido uma boa professora. (Ana Amélia Lemos; Entrevista, 2003)⁸.

Ao concluir, nos apropriamos das palavras de Ana Amélia Lemos que sintetizam o significado deste trabalho que, apesar de árduo, foi muito gratificante. Na mesma entrevista concedida, em 2003, falando sobre trajetórias de sucesso afirmou que isso só é possível:

[...] preservando valores, respeitando as pessoas, a veracidade das coisas, ter a humildade de perguntar quando não sabe às pessoas que sabem e reconhecer quando erra, porque nós somos falíveis, nós somos humanos e essa é a receita do sucesso, trabalhar muito, para chegar onde a gente chega, porque o sucesso não acontece por acaso. (Ana Amélia Lemos; Entrevista, 2003)⁹.

Este trabalho, em específico a história de alfabetização/escolarização de Ana Amélia, contribuiu para entendermos a importância do ato de rememorar o passado e registrar as histórias de vida das pessoas - e mesmo as nossas próprias histórias -, pois as palavras ditas tendem a se perder com o tempo, mas se escritas tendem a perdurar, pois escrever é deixar marcas, deixar registros. Essa foi uma de nossas intenções com essa pesquisa.

REFERÊNCIAS

- BARROS, Myrian Moraes Lins de. Memória e Família. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, n. 3, 1989. p.29-42.
- BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- CABALLERO, Ivone da Silva. *Livro de Registro das Comemorações do Grupo Escolar Argentina*. Porto Alegre, 1940.
- DECRETO Nº 7675, em 7 de janeiro de 1939. Cria o Grupo Escolar Argentina.
- HISTÓRICO DO GRUPO ESCOLAR OTHELO ROSA. Porto Alegre, s/d.
- JORNAL DO ESTADO. Porto Alegre. Ano III. 1940.
- LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. 4.ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1996.

⁸ Disponível por: <http://www.pucrs.br/famecos/vozesrad/anaamelia/index.html>.

⁹ Idem.

LEMOS, Ana Amélia. Entrevista a rádio FAMECOS/PUCRS, 2003. Disponível por: <http://www.pucrs.br/famecos/vozesrad/anaamelia/index.html>. Acesso em 15 dez. 2006.

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

DA “EDUCAÇÃO INFORMAL” À REITORIA DA UCPEL: LEMBRANÇAS DE ALENCAR MELLO PROENÇA

Elisvânia da Cunha

Alencar Mello Proença é o atual (2007) reitor da Universidade Católica de Pelotas/RS (UCPel). Iniciou sua vida escolar em 1949, em Jaguarão/RS. É Bacharel em Direito pela Universidade Federal de Pelotas (1976) e Doutor em Direito pela Universidade de Buenos Aires (1994). Participa do *Comitê Americano de Derecho Agrário*; é membro titular da *Unione Mondiale Agraristi Universitari* e membro titular do Conselho Deliberativo do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras.

INTRODUÇÃO

A escolha pelo professor Alencar Mello Proença para ser um dos sujeitos da pesquisa, com o propósito de reconstruir suas “memórias de alfabetização”, foi definido em função de sua vasta experiência profissional na área da educação e, também, pelo importante cargo que ocupa atualmente na Universidade Católica de Pelotas. Ele é o atual reitor desta instituição.

Utilizando-se da história oral é possível reconstruir lembranças de um passado que está presente na memória, consciente ou inconscientemente. Partindo do pressuposto de que a história oral e a memória estão relacionadas, torna-se pertinente estruturar melhor o entendimento sobre estas abordagens. A primeira, a história oral, tem como recurso as fontes orais. Segundo Alcàzar i Garrido, “o objetivo dos historiadores que utilizam fontes orais é produzir informações convenientes contrastadas sobre a estrutura, funcionamento e transformações das sociedades humanas” (1992/1993, p.39). Já as memórias são entendidas como um

conjunto de percepções construídas ao longo da história do sujeito em relação e por influências do grupo e da sociedade em que vive. Segundo Pollak, a memória é “um fenômeno construído, sendo seletiva; nem tudo fica gravado, nem tudo fica registrado” (1992, p.4).

A busca ao “refúgio de lembranças” possibilita que o sujeito pesquisado reviva, lembre épocas e situações que foram significativas em sua vida. Embora, obviamente, ocorra esquecimentos de fatos, procura-se valorizar o que foi lembrado pelo sujeito, pois essas lembranças têm significado especial em sua trajetória. A partir desses pressupostos básicos desenvolvi as entrevistas com o professor Alencar Mello Proença.

Para realizar o trabalho, entrei em contato com a assessoria do reitor da Universidade Católica de Pelotas em novembro de 2006, apresentando, então, a intenção da pesquisa e solicitando um horário para realização de uma entrevista. Por solicitação da assessoria, antecipei a pergunta central da pesquisa. Passaram-se algumas semanas até a confirmação e a entrevista foi marcada para o dia 5 de dezembro de 2006 na reitoria da Universidade.

Senti uma enorme responsabilidade em tê-lo como sujeito de pesquisa, por ser iniciante como pesquisadora, vários sentimentos afloraram naquele momento, principalmente o medo de errar. Contudo, encarei a tarefa com muita responsabilidade e comprometimento.

No dia marcado para a entrevista, fui recepcionada pelo reitor com muita simpatia, o que foi decisivo para o desenvolvimento tranqüilo do trabalho. Ao comentar os objetivos da pesquisa senti em sua expressão e palavras o interesse em auxiliar. Desta forma iniciamos o diálogo com a pergunta central do projeto “Memórias de Alfabetização”: *como, quando e onde o senhor foi alfabetizado?* A problematização dos objetivos da investigação e os questionamentos propostos possibilitaram “acionar um dispositivo” buscando em suas lembranças, fatos sobre seu processo de alfabetização.

É importante mencionar que uma segunda entrevista se fez necessária, para aprofundar os dados que não foram contemplados na primeira e complementar outros, sendo realizada no dia 15 de março de 2007.

NA ENTREVISTA, OS “ACHADOS” DA MEMÓRIA

Em um tom calmo e ponderado, professor Alencar começa seu relato e afirma que seu processo de alfabetização iniciou-se em 1948, na cidade de

Jaguarão, município do Rio Grande do Sul que faz fronteira com o Uruguai. Descreve que esse processo ocorreu em duas etapas. Afirma que na primeira, com uma professora particular, as aulas aconteciam na residência dela, onde ia com frequência, aos cinco, cinco anos e meio de idade. Lembra com muito carinho dessa experiência e de detalhes do trabalho da professora Helena de Farias. Denomina essa fase de “preparação para a alfabetização” como sendo informal, ou seja, feita fora do ambiente escolar.

Ao falar de sua primeira professora, afirma que ela era dedicada em seu trabalho e suas aulas eram prazerosas. O entrevistado expressa isso com muita ênfase e assim descreve essa experiência:

Na casa da professora Helena, que era uma residência comum, como as nossas, como qualquer residência, tinha uma sala relativamente pequena que também estava sujeita a barulhos... E o processo tinha um caráter bem informal. No entanto, eu acho que é importante dizer que ela era muito aplicada. Ela tinha uma qualidade, uma vocação, uma dedicação raramente encontrável nos professores, assim, especialmente particulares, que às vezes são meros repetidores de conteúdos. (Alencar Mello Proença, 05/12/2006).

Percebe-se que as lembranças da professora Helena trazem à tona boas recordações, cuja época parece ter sido muito significativa em sua infância. Pelo brilho em seus olhos e a ênfase em suas palavras fica evidente o carinho pela primeira professora. O entrevistado demonstrou que as aulas, denominadas de informais, mediadas pela professora Helena Farias, tinham uma organização pedagógica e uma intencionalidade, que objetivava, de uma certa forma, uma “preparação”, como ele diz e afirma: “ela [a professora Helena] é que me fez os primeiros passos da alfabetização” (Alencar Mello Proença, 05/12/2006).

Quando completou sete anos entrou para o Colégio Egídio Borges, o que denomina, então, como a *etapa formal* do processo de alfabetização/educação. Segundo Libâneo, educação formal compreende “instâncias de formação, escolares ou não, onde há objetivos educativos explícitos e uma ação intencional institucionalizada, estruturada, sistemáticas” (2002, p.31), características, portanto, da educação escolar. O professor Alencar afirma não ter tido problemas quanto às aprendizagens, ao entrar para a escola, pois a fase descrita como sendo informal, o auxiliou no desenvolvimento conceitual da aquisição da leitura e da escrita. Diz o reitor que: “eu já cheguei na escola formal com bom índice de alfabetização, já com importantes avanços [...] que me

permitiram inclusive ter um desempenho mais acelerado” (Alencar Mello Proença, 05/12/2006).

Em relação à escola, cursou as cinco primeiras séries no Colégio Egídio Borges, localizado à rua Marechal Deodoro, à beira do rio, em Jaguarão. Lembra-se do prédio e sua arquitetura antiga. O Colégio, anteriormente uma casa de família, era composto por seis salas bem amplas. Fala com detalhes da estrutura física da escola, das classes de madeira com dois lugares, estilo banco, enfatizando que o ambiente era bem acolhedor. A lembrança do espaço físico da escola é bem detalhada pelo professor Alencar Proença. A razão dessas fortes lembranças pode ser melhor entendida quando Pollak (1992) descreve que três eixos são marcantes para o encadeamento das memórias: “lugares, personagens e acontecimentos”. As lembranças podem ser remetidas aos lugares que marcaram um determinado período, como neste caso em que as recordações da escola, em seu aspecto físico, ficaram fortemente marcadas nas lembranças do atual reitor.

Segundo o professor Alencar, o diretor da escola era um militar reformado da Brigada, professor Nelson Bambá Ricardo, motivo pelo qual o Colégio era chamado por muitos de *Bambá*. Além da direção e coordenação do colégio, era também responsável pela disciplina de Matemática. A alfabetizadora era filha do diretor, professora Iná, responsável pelo Português, ou como afirma o entrevistado: “e que por via de conseqüência era ela que estava afeta à questão da alfabetização” (Alencar Mello Proença, 05/12/2006).

O Colégio Egídio Borges era uma escola particular. Nesta época, em 1949, as escolas públicas tinham prestígio e qualidade frente à sociedade. A escola onde cursou o primário, sendo particular, também tinha tal prestígio pelo trabalho que realizava junto aos alunos. Afirma que: “eles [os professores] eram muito honrados, muito dedicados e competentes no trabalho que faziam, e o colégio era respeitado em Jaguarão” (Alencar Mello Proença, 05/12/2006).

O entrevistado relembra, também, do Exame de Admissão ao Ginásio, que era realizado após concluir as cinco primeiras séries do curso primário. Na época, a maioria das pessoas fazia um curso preparatório para realizar tal exame, “hoje o que se faz nos exames preparatórios ao vestibular”. Relata que os alunos do *Colégio Bambá* não precisavam passar por cursos de preparação, pois essa instituição dava base, segundo ele, para a realização do exame. Diz o professor

Alencar: “praticamente todos entravam no [Exame de] Admissão sem qualquer curso preparatório... era um atestado de qualidade do colégio”.

O professor Alencar Proença relembra três eventos que marcaram a fase inicial de sua formação escolar. Em relação ao primeiro, descreve que todos os sábados os alunos marchavam em um desfile pela cidade, encerrando tal atividade com o canto do Hino Nacional na escola. Como o Colégio localizava-se na fronteira Brasil-Uruguai, as escolas faziam intercâmbios e, quando ocorriam grandes comemorações, o Hino do país vizinho também era cantado. Refere-se a esse acontecimento como o *Ritual do Hino*. O segundo, relaciona-se às aulas de canto. O entrevistado afirma que regularmente tinha aulas de canto e relata que sempre cantavam músicas clássicas, regionais, hinos e algumas músicas mais conhecidas entre os alunos. O terceiro e último evento lembrado, e que afirma ter marcado sobremaneira sua formação, é a sabatina. Sobre isso diz:

Era uma avaliação do trabalho realizado durante a semana, ocorrendo aos sábados. Era muito interessante, muito válido, sobretudo para acompanhar o desempenho mais amíúde, qualquer involução era percebida. (Alencar Mello Proença, 05/12/2006).

Ao ser questionado sobre a forma como a professora alfabetizadora trabalhava, professor Alencar Proença fica apreensivo com a pergunta, afirmando não ter segurança em responder, com receio de não ser fiel aos detalhes. Remete-se, contudo, sempre ao processo de alfabetização anterior à entrada na escola, realizado com a professora Helena Farias, que parece ter sido mais significativo do que a própria alfabetização escolar. Talvez isso se deva ao fato de ter entrado na escola já alfabetizado. Sua alfabetização foi efetivamente com a professora Helena.

Em uma segunda entrevista estas evidências podem ser melhor percebidas:

[...] Sabes que a Iná não tem marca forte de memória para mim, diferentemente por absoluto da Helena... A Helena, eu tenho uma marca, ela foi mais significativa, eu não teria dúvida em te afirmar. E a Iná foi uma professora que passou na história, ela cumpriu a missão dela, mas não me deixou nenhuma marca assim... Se ela era boa professora, se ela não era uma boa professora, se as aulas delas eram muito boas ou não... Sabe, essas pessoas que não te marcam nem porque foram maus professores nem porque foram excelentes professores. Para mim ela foi uma professora, digamos, neutra. (Alencar Mello Proença, 15/03/2007).

Na segunda entrevista, quando perguntado sobre sua percepção em relação à escolha da família por ter optado em “antecipar” seus estudos, através de aulas particulares, ele, então, diz:

Eu penso que meu pai e minha mãe... até um pouco eu acho que meu pai, ele era mais ligado nessa questão, meu pai sempre me incentivou muito, me provocou muito e se responsabilizou muito por me preparar... do ponto de vista humano, geral e também do ponto de vista da educação básica. [...] Sempre meu pai, então eu acho que eles conheciam, por intermédio das famílias, conheciam a Helena, sabiam que ela tinha esse trabalho em casa, eles... acho que rapidamente trataram de me colocar a fazer essa pré-alfabetização com a Helena, já preocupados em que eu comesse cedo a me preparar. (Alencar Mello Proença, 15/03/2007).

Em seu relato, percebe-se a presença paterna no incentivo aos estudos. Comenta que seu pai trabalhava com vendas em Pelotas, e quando retornava para casa, trazia livros de presente, revistinhas para colorir, livrinhos de atividades. Dentre esses materiais, fala com muito entusiasmo da revista *O Tico-Tico*. Lembra que a revista era um material que estava disponível em sua casa. Percebe-se, em sua entrevista, que mencionar essa revista mexe com suas emoções, mostrando um grande entusiasmo pelas leituras que realizava. Para ele, a revista era mais que um passatempo, mais do que um simples momento de lazer, como relata:

Ela tinha um lado cômico, uma historinha lúdica, um conteúdo moral e cívico, religioso, de conselhos úteis, a revistinha era mais formadora. O Tico-Tico era uma revista obrigatória pra mim, eu me lembro dela como se estivesse dando alguma contribuição positiva, até mesmo na minha formação. Se você pegar alguns textos, e até onde minha memória vai, ela não apenas incentiva o processo de leitura, uma leitura relativamente fácil, mas ela também promove valores, valores familiares, valores éticos, valores de convivência de amizades, Tico-Tico formava muito isso, ela dava muito um aporte bom pra gente da época. (Alencar Mello Proença, 05/12/2006).

Apesar de não ser adotada pela escola como material didático, a revista circulava pelo colégio e era aceita pela escola, professores e pais, segundo o entrevistado.

Sobre *O Tico-Tico* sabe-se que foi a primeira revista em quadrinhos infantil a ser publicada no Brasil pela sociedade *O Malho* (VERGUEIRO e SANTOS, 2006). Foi editada por aproximadamente 60 anos (de 1905 até a década de 60) com circulação semanal, sempre às quartas-feiras e no final

de cada ano era produzido o Almanaque da Revista que para muitas crianças era o melhor presente de Natal, alegrando, divertindo e educando diferentes gerações, como diz no trecho de uma entrevista o jornalista Josafá Meneses:

O Almanaque d' O Tico-Tico era um presente esperado pela garotada e também pelos pais, pois além de divertir, moldava nos leitores o sentido de heroísmo, patriotismo, firmeza de caráter, hombridade e bondade, para que se tornassem verdadeiros homens do bem. (Citado por VERGUEIRO e SANTOS 2006, p.69).

A revista surgiu de uma equipe composta por jornalistas, professores, caricaturistas, dentre outros profissionais, tendo como fundador Renato de Castro. Sua preocupação foi desenvolver uma revista que de fato possibilitasse o aprimoramento intelectual de seus leitores. Segundo Merlo, “a revista representou um marco na infância brasileira de maneira fiel, divertida e com muita paixão” (Citado por VERGUEIRO e SANTOS 2006, p.82). A publicação teve como fonte de inspiração modelos europeus, mais precisamente o francês, com a revista “La semaine de Suzette”. Chiquinho, um dos personagens centrais da revista foi inspirado no personagem de uma revista americana Buster Brow, e tinham em comum as travessuras e as “malcriações”. Outros personagens faziam parte da revista, como Reco-Reco, Bolão e Azeitona, Kaximbown, Zé Macaco, Fastini, Chico Preguiça, Lamparina e Pandareco, entre outros (VERGUEIRO e SANTOS, 2006).

A revista era bem colorida para a época, composta por quadrinhos, charadas, adivinhações, lições de história e ciências, boas maneiras, civismo e curiosidades. Entre suas páginas circulavam valores éticos como respeito ao próximo, solidariedade, dedicação. Além de entretenimento, seu conteúdo tinha como objetivo auxiliar na formação da criança, ou seja, educar de forma lúdica e prazerosa. Ao que tudo indica, “contagiava” crianças, jovens e adultos, despertando o prazer da leitura com uma linguagem apropriada.

O Tico-Tico influenciou intelectualmente vários personagens ilustres da nossa sociedade, nas diversas áreas, como jornalistas, poetas, escritores. Foi o caso, também, do professor Alencar Mello Proença, leitor assíduo da revista.

“A PRIMEIRA ESCOLA DELE FUI EU”:

A IMPORTÂNCIA DA PROFESSORA HELENA FARIAS

No processo da pesquisa foi possível um contato com a professora Helena Farias. Através de uma conversa informal com uma das novas integrantes do grupo de pesquisa HISALES – História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares –, em 2006, comentei sobre o trabalho que estava sendo desenvolvido. Falei das lembranças do reitor em relação à professora Helena, uma vez que a referida colega morou por muito tempo na cidade onde a professora reside, Jaguarão. Deduzi, então, que ela poderia ter alguma informação. Ao falar o nome da professora Helena Farias pelo seu sorriso pude perceber que teria boas notícias a partilhar. Estava certa!

O primeiro contato foi feito por telefone e, por sorte, consegui encontrar a professora Helena na casa de sua filha uma vez que ela mora atualmente na zona rural, em uma estância a 30 km da cidade de Jaguarão. Neste telefonema, ao falar da pesquisa e do porquê do interesse em entrevistá-la, mencionando as lembranças fortes do reitor em relação a ela, percebi em sua voz uma imensa alegria misturada com uma intensa emoção. Marcamos, então, o dia da entrevista.

No dia 23 do março de 2007, em viagem a Jaguarão (aproximadamente 160 km de Pelotas), fiz a entrevista com a professora. Essa tarefa foi encarada com muito comprometimento e dedicação, pois encontrá-la para partilhar de suas memórias individuais e fazer o contraponto com as memórias do reitor foi um verdadeiro “presente”.

Comecei a entrevista expondo o objetivo da pesquisa e falando das lembranças e da admiração que o professor Alencar tem por ela. Nesse momento, seus olhos brilharam e uma emoção pairou no ar gerando um grande silêncio. Lágrimas escorreram pelo seu rosto, mas sua expressão revelou uma imensa alegria pelo reconhecimento e pela oportunidade de rememorar um período muito marcante de sua vida. Percebo agora que, por mais esforço que faça, não há como expressar e registrar as emoções que vivenciei na entrevista com a professora Helena.

Segui, então, a entrevista perguntando sobre suas lembranças da criança que alfabetizou nos idos de 40, Alencar Mello Proença. Disse ela:

Como é que eu vou te dizer, o Alencar, ele é filho único, e a dona Marieta mãe dele, ela costurava, então não tinha muito tempo de atender. Ele era super educadinho. E ele era muito pequeno, tinha

cinco anos. Foi quarenta e oito, ele nasceu em quarenta e três. A dona Marieta falou comigo se eu poderia... Era só eu e ele sentados na mesa, e os caderninhos uns amores... Tudo fácil! (Helena Farias, 23/03/2007).

Perguntei sobre a frequência de suas aulas e de como era seu método para alfabetizar e a professora respondeu:

Eu tenho a impressão que eu ia todos os dias [em sua casa]. E depois que ele entrou para escola no início, eu ia para ajudar fazer os temas, ele trazia temas, que muitas vezes era difícil para ele. Então, eu ia para ajudar fazer os temas. (Helena Farias 23/03/2007).

Descreveu detalhadamente o método de alfabetização, bem como os materiais usados, na época, para ensino da leitura e da escrita:

Naquele tempo era assim “a-e-i-o-u”, e depois tinha o “ovo” que vinha um desenhinho do ovo, a cartilha. Tinha o ovo, um cacho de uva e vinha a uva. Era assim o “a-e-i-o-u”. E eles faziam as caligrafias, letrinhas... assim. Eram cadernos de pauta e também tinha uma que a pauta era mais fininha, e ele tinha que fazer as letrinhas naquela pauta mais fininha. A primeira escola dele fui eu... (Helena Farias, 23/03/2007).

A partir de sua fala identifica-se o método de seu trabalho, comum à época, o método sintético. Segundo Ferreiro e Teberosky, os métodos sintéticos,

[...] insistem fundamentalmente, na correspondência entre o oral e o escrito, entre o som e grafia. Outro ponto chave para esse método é estabelecer a correspondência a partir dos elementos, mínimos, num processo que consiste em ir das partes ao todo. Os elementos mínimos da escrita são as letras. (1999, p.21).

A professora Helena afirmou que a cartilha usada para auxiliar seu trabalho como professora alfabetizadora foi feita pelo seu avô. Um material que até hoje possui e que guarda com muito carinho. Seu próprio avô era quem desenhava as lições, pois, segundo ela, ele tinha muita facilidade para o desenho. O material era organizado em torno das letras, primeiro as vogais, depois as consoantes e logo palavras simples, como diz: “ai, ui, oi”. Seu avô foi o primeiro professor alfabetizador da zona rural de Jaguarão, conforme informação da professora. A entrevistada afirmou, então, que toda sua prática era espelhada na figura dele, pois tinha uma grande admiração pelo trabalho de seu avô.

Por fim, é preciso reafirmar que o encontro com a primeira professora do reitor Alencar foi um momento singular dessa pesquisa. A possibilidade de confrontar as memórias da professora e do então aluno foi inesquecível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As memórias do professor Alencar não estão diretamente ligadas ao método de alfabetização, à cartilha, à forma como sua professora trabalhava, mas principalmente à figura da primeira professora, sendo este o aspecto que mais chamou atenção neste trabalho, pois as recordações daquele período centram-se na professora particular que ministrava aulas em casa, a professora Helena Farias. Com apenas cinco anos de idade o professor Alencar foi enviado a uma “escola doméstica” para que já aprendesse a ler e a escrever, antecipando com isso seu processo de alfabetização. Certamente em razão disso, suas “memórias de alfabetização” remetem-se a essa experiência.

Vale salientar, também, outros aspectos que foram contemplados em suas lembranças, como o espaço físico da escola em que cursou o ensino primário, a sala de aula, o diretor, os eventos escolares, a revista *O Tico-Tico*, que marcou gerações de brasileiros e da qual professor Alencar era um assíduo leitor. Dentre suas lembranças, estão, portanto, personagens, eventos, situações e materiais que foram referenciados como sendo significativo em sua vida.

A partir de suas lembranças percebeu-se a preocupação da família com sua educação, buscando dar-lhe uma “boa formação”, o que pode ter sido um dos principais fatores para tornar-se a pessoa que é, ou seja, com ampla formação intelectual e cultural e com uma história de sucesso pessoal e profissional, sendo hoje uma pessoa de destaque no meio educacional.

REFERÊNCIAS

ALCÀZAR i GARRIDO, Joan Del. As fontes orais na pesquisa histórica: uma contribuição ao debate. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v.13, n° 25/26, set. 92/ago. 93. p.33-54.

FERREIRO Emília e TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Trad. Dina Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e Pedagogos para quê?* 6.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p.3-15.

_____. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p.200-212.

VERGUEIRO, Waldomiro e SANTOS, Roberto Elísio (org). *O Tico-Tico: 100 anos*. Vinhedo, SP: Opera Graphica Editora, 2006.

“ENTÃO NOSSA ESCOLA NASCEU...”: LEMBRANÇAS DO TEMPO DE ESCOLA DA IRMÃ ANITA PASTORE

Gabriela Medeiros Nogueira, Eduardo Arriada e Larissa Medeiros Nogueira

Irmã Anita Maria Pastore é diretora do Colégio São José de Pelotas, RS. Nasceu em 1944, na cidade de Veranópolis/RS em uma família de imigrantes italianos. Com dezessete anos fez o Curso Normal em Garibaldi/RS, estudou música durante muitos anos e formou-se em Estudos Sociais na Universidade Católica de Pelotas (UCPel). Por ter vivido sua infância em um ambiente de grande influência da Igreja Católica, de muita veneração, tanto na família como na escola, optou em se dedicar à vida religiosa sobretudo à educação. O início de seu trabalho no Colégio São José foi em 1964. Nesse período trabalhou como professora de canto para as crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Desde 1987 está à frente da direção da escola.

PRIMEIRAS PALAVRAS

Narrar o passado deveria ser um direito estendido a todos os homens. Aqueles que partem sem ter o heroísmo de sua biografia reconhecida por um ouvinte deixam a impressão de ter morrido duas vezes. Uma vida é vivida quando narrada. (FROCHTENGARTEN, 2005, p.6).

No contexto do projeto “Memórias de Alfabetização” consideramos importante investigar lembranças sobre o início da escolarização da Irmã Anita Pastore, por diversos motivos. Entre eles podemos destacar o trabalho desenvolvido por ela durante vinte anos na direção do Colégio

São José, uma das maiores e mais antigas escolas particulares (criada em 1910) de Pelotas/RS.

Esse trabalho foi realizado na perspectiva da história oral, através da busca de recuperação da memória individual. Utilizamos a entrevista como forma de coletar informações chaves, na tentativa de montar um “quebra-cabeça” e reconstituir mais do que história pessoal, a história de um grupo de pessoas que viveram em um determinado tempo e espaço.

Nesse sentido, consideramos pertinente traçar algumas considerações sobre história oral, história de vida e memória, assim como trazer algumas informações sobre a imigração italiana no Rio Grande do Sul, a partir de relatos de imigrantes e viajantes, e de relatórios, para compreendermos melhor o contexto histórico vivido pela Irmã Anita.

ADENTRANDO NO PARTICULAR PARA ENTENDER O COLETIVO

(Mário) - A culpa é sua de eu estar apaixonado.

(Neruda) – Não nada disso. Eu lhe dei meu livro mas não lhe autorizei a roubar meus poemas. Não sabia que daria a ela o poema que fiz para a Matilde.

(Mário) – A poesia não pertence àqueles que escrevem, mas sim àqueles que precisam dela. (Citado por OLIVEIRA, 2003, p.138).

O filme “O carteiro e o poeta”, cujo excerto acima foi retirado, trata do exílio do poeta chileno Pablo Neruda em uma pequena ilha da Itália. Durante o exílio Neruda fez amizade com o carteiro, estabelecendo uma relação permeada pelo encantamento da poesia, a qual aproxima duas pessoas com histórias de vida totalmente diferentes. Analisando a fala de Mário, notamos que o leitor pode se apropriar das idéias do autor da maneira que lhe convém, assim também podemos dizer em relação à entrevista. Quem escreve um texto não tem, muitas vezes, a dimensão de como suas palavras serão interpretadas e/ou utilizadas, ou seja, o texto pertence ao autor somente no momento em que escreve. Quando alguém o lê, ele já não é mais seu, como demonstra o diálogo entre o carteiro e o poeta.

No texto “Relatos orais: do dizível ao indizível”, Queiroz (1988) fala sobre pesquisas que utilizam história oral, história de vida, memórias, etc., através de entrevistas, pontuando o que significa utilizar a oralidade como metodologia de pesquisa. Aponta a importância da tecnologia como o uso do gravador para facilitar esse tipo de trabalho,

pois permite captar todas as informações reveladas no decorrer da entrevista. A autora analisa a relação que se estabelece entre o entrevistador e o entrevistado, mostrando que o que parece “real”, “fidedigno”, em um primeiro momento, na verdade não é tanto assim, pois ao transcrever uma entrevista e analisá-la, as falas já não são as mesmas. O material escrito (transcrito) apaga as marcas dos gestos, dos sorrisos, das expressões, da “relação” que se estabelece no momento da entrevista, e com isso, muito se perde; ou seja, toda a subjetividade envolvida não é captada.

Outro ponto bastante salientado pela autora é a relação entre o pesquisador e o narrador, defendendo que sempre há um interesse prévio daquele que pesquisa, o qual induz o entrevistado a falar sobre o tema que lhe é pertinente. Isso pode ser observado desde o momento que se escolhe a pessoa a ser entrevistada, o referencial utilizado para análise, entre outras coisas. Enfim, podemos dizer que há um hiato entre o que deseja expressar aquele que está contando sua história e aquele que a está ouvindo. Segundo a autora, no momento em que a narrativa oral é transcrita passa a ser um documento como qualquer outro texto escrito. Contudo, isso não a torna menos importante como fonte de pesquisa.

Por último, cabe ressaltar que embora estejamos trabalhando com lembranças sobre o início da alfabetização de uma pessoa, sua história de vida revela a história de um coletivo em um determinado local e época. Ao falar sobre a escola, os materiais, os castigos, os métodos, as brincadeiras, as reuniões fora da escola, a pessoa vai traçando um referencial, o qual nos permite compreender organizações sociais e culturais de uma determinada comunidade. Mesmo que hoje seus valores, comportamentos e idéias sejam bem diferentes dos daquela época, ainda podemos reconstruir, através da memória, o modo de organização do passado, pois ele não está apagado em suas vidas, pelo contrário: “[...] comportamentos e valores são encontrados na memória dos mais velhos, mesmo quando esses não vivem mais na organização de que haviam participado no passado” (QUEIROZ, 1988, p.25).

Realizamos duas entrevistas semi-estruturadas¹ com a Irmã Anita, pois a partir de uma questão inicial, “o que você lembra sobre o início de sua alfabetização?”, outras informações foram sendo relatadas, as quais serão analisadas articuladamente com o contexto da época.

¹ A primeira entrevista foi realizada no dia 31 de outubro de 2006 e a segunda em 2 de abril de 2007, ambas na sala da direção do Colégio São José.

A FAMÍLIA E A ESCOLA NA COLONIZAÇÃO ITALIANA NO BRASIL

O processo de imigração italiana para o Rio Grande do Sul se insere em um movimento de expansão do capitalismo num contexto mundial. No século XIX, a Itália, além do drama da unificação, vivia o desenvolvimento das relações capitalistas o que acabou gerando uma concentração de capitais, uma acentuada urbanização e a emergência da indústria, tendo como contrapartida, entre outros aspectos, um excedente de mão-de-obra, ou seja, camponeses sem trabalho. Essa situação foi vista como elemento perturbador da “paz interna” e a migração de italianos para outros países passou a ser incentivada².

A partir da década de 70 do século XIX, houve um fluxo relativamente amplo de italianos para o Brasil, que ao chegarem no Rio Grande do Sul encontraram as melhores terras já ocupadas pelos portugueses e pelos imigrantes alemães (GUERRA, 1910).

Em 1875, ocorreu o início do povoamento de Caxias; em 1884, de Alfredo Chaves; em 1885, surgiram as colônias São Marcos e Antônio Prado; em 1887 as de Silveira Martins, Mariana Pimentel, Barão de Triunfo e Vila Nova; ainda Jaguari, em 1889; Ernesto Alves, em 1890, entre outras (GIRON, 1980, p.61-62; DE BONI e COSTA, 1991, p.74).

A dificuldade de assimilação da cultura lusa por parte dos italianos ocorreu muito mais pelo isolamento geográfico a que estavam relegados os colonos, do que por diferenças culturais e valores religiosos. E foi nesse contexto que os avós da Irmã Anita chegaram ao Brasil. Apesar de terem nascido em terras brasileiras, seus pais não falavam português, só o dialeto vêneto.

A partir do relato da Irmã fica evidente que sua família valorizava muito a educação, tendo seus pais os estudos possíveis para a época, o equivalente a atual 5ª série do Ensino Fundamental. Ela diz inclusive que sua mãe era professora, porque naquele contexto de interior: “quem tinha um pouco mais de instrução era professora”. Os pais também tinham uma grande preocupação em que os filhos fossem para escola:

[...] Meus pais tinham o objetivo de que a gente estudasse, meus pais foram muito preocupados com a formação, eles se sacrificaram muito, em muitas coisas, mas o dinheiro deles foi aplicado nos

² Para maior aprofundamento acerca do tema ver DE BONI e COSTA, 1991.

estudos dos filhos. Na minha família não fez faculdade quem não quis. (Ir. Anita Pastore, 31/10/2006).

Outro fato relevante e que demonstra a valorização do estudo pela família da Irmã Anita, em especial, mas que representa a valorização da escolarização pelos italianos de um modo geral é a construção da escola, que foi realizada a partir da organização da comunidade local:

Então, nossa escola nasceu na nossa propriedade, como havia quatro ou cinco vizinhos que tinham crianças em idades diferentes, então fizeram uma reunião e, em comum acordo, fizeram uma sala de aula, uma peça de madeira, e essa peça chamávamos de escola. (Ir. Anita Pastore, 31/10/2006).

Segundo a Irmã Anita, essa sala era utilizada também para outros fins, como, por exemplo, aos sábados faziam encontros de catequese e, aos domingos, a comunidade se encontrava para rezar o terço e depois conversar. Havia um convívio grande entre as crianças que, além de freqüentarem a escola, a catequese e rezarem o terço juntas, iam brincar na casa uns dos outros:

[...] fazia aquela troca, convivia um pouquinho nas famílias, as crianças iam brincar na casa da madrinha, do padrinho e aos domingos faziam rodízio, brincava na casa de um e no outro a gente recebia... e assim a gente convivia e as crianças brincavam juntas. (Ir. Anita Pastore, 31/10/2006).

Na segunda entrevista que realizamos, Irmã Anita nos presenteou com a cópia de uma ficha chamada “Estatística do Ensino Primário Geral”³. Através desse material, foi possível identificar que se tratava de um Curso “Fundamental Comum”, na escola “Campos Sales”, localizado na Linha Ernesto Alves, no Distrito do Vale, município de Veranópolis, serra gaúcha; escola, portanto, freqüentada por ela.

Outro material fornecido pela Irmã foi o “Registro de Freqüência Diária”, do mês de maio de 1949. Nele continha a seguinte instrução: “Em primeiro lugar, registrar todos os alunos do sexo masculino, do 1º ano. A seguir, os do sexo feminino. Proceder, igualmente, com os alunos dos demais anos do curso”. Na 1ª série havia oito meninos e oito

³ Este documento é organizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Convênio Nacional de Estatísticas Educacionais. Organização Didática e Movimento Escolar, Boletim de Coleta Estatística. CADERNO C.M. Edição B (para uso das escolas isoladas ou singulares).

meninas, entre elas Anita Maria Pastore; na 2ª apenas uma menina, na 3ª, três meninos e na 4ª série um menino e uma menina, totalizando vinte e duas crianças. Também havia registro, ao lado do nome de cada criança, das entradas mais tardes e das saídas mais cedo da aula em cada dia. Cabe salientar que na 1ª série estavam matriculados, também, José Vidal Pastore e Teresa Dionísia Pastore, irmãos de Anita Maria.

Ao falar sobre sua infância, Irmã Anita deixa transparecer alguns valores, comportamentos e, em especial, questões de gênero que permeavam o pensamento da época, como podemos observar:

Os meninos brincavam mais com os meninos e as meninas com as meninas, não tinha, assim, como hoje, essa mistura. Os pais tinham certos cuidados, os meninos tinham que brincar com os meninos e, em geral, eles tinham outras atividades, eles iam pescar, jogar bola, eles iam fazer outras coisas. As meninas brincavam com as florzinhas da natureza, improvisavam um balanço nas árvores e faziam excursões pelo mato, essas coisas. (Ir. Anita Pastore, 31/10/2006).

Como vivia na zona rural, Irmã Anita tinha uma relação bastante próxima com a natureza, a maior parte das brincadeiras e dos brinquedos eram frutas da época, como amora, frutinhas do mato, pinhão, cipós que arrancavam das árvores para pular corda, paus com forquilhas eram utilizados como obstáculos para pularem, correrem, etc. Sobre outras brincadeiras diz ela: “ir para a escola era um momento muito especial, o recreio era muito gostoso, [...] a gente brincava de Cinco-Marias, Dona Cândida, Ai meu belo castelo [...]” (Ir. Anita Pastore, 02/04/2007).

Lembranças da infância, do passado que ficam guardadas na memória apóiam-se muitas vezes na materialidade dos objetos, dos espaços, de outras pessoas para tornarem-se presentes. Diz Neves:

Cada objeto, por sua vez associado a algo que deveria ser lembrado, era colocado cuidadosamente no interior dos espaços imaginados, e essa associação múltipla entre a seqüência de lugares, a ordenação das imagens e a matéria a ser rememorada com espaços concretos ainda que apenas imaginados dava lugar a um exercício que servia de suporte poderoso para a memória artificial. (2000, p.231).

Entre objetos e lugares guardados em sua lembrança podemos destacar: “a peça de madeira a qual chamavam de escola”. Irmã Anita a descreve em vários momentos da entrevista, ora salientando seus defeitos ou limitações quando diz, por exemplo, que: “[...] era simples,

que não tinha nem sanitário, nem pia”; ora ressaltando suas qualidades: “[...] tinha telhado com forro, uma lâmpada no centro e era bem arrumadinha” (Ir. Anita Pastore, 31/10/2006).

Alguns objetos que havia no interior da peça foram detalhados, como no caso os bancos e as classes escolares: “[...] era como se pegassem uma tábua inclinada, bem plainada, bem bonitinho, com lugar para colocar as canetas e um acento bem estreitinho, as crianças sentavam naqueles bancos compridos”. Havia também um mapa do Brasil, “preso com preguinhos ao lado do quadro”; a bandeira do Brasil “pequenininha” também foi lembrada e ao dizer que não sabia mais o que tinha na aula riu lembrando: “ah! Tinha a varinha também, perto do quadro” (Ir. Anita Pastore, 31/10/2006).

Nesse momento com ar risonho e corada a Irmã passa a relatar sobre os castigos aplicados. Disse que na verdade não lembra de ter visto a professora bater em ninguém, mas tem recordações de que ela colocava algumas crianças “atrás da porta”. Relata uma cena em que seu irmão foi para trás da porta de castigo, junto com outro colega, pois tinha “aprontado demais”. Fala que lembra, como se fosse hoje, a vergonha que ficou por seu irmão estar de castigo. Salienta que os italianos eram bem severos, não só na escola, e repreendiam com puxões de orelha, tapas e castigos: “minha mãe dava um puxão de orelhas daqueles! [...] Sabe o que é ficar sentado atrás da porta, que castigozinho, né?” (Ir. Anita Pastore, 31/10/2006).

A Irmã diz que não lamenta os castigos que levou, que na verdade entende que era difícil, como no caso de seus pais, criar onze filhos com os poucos recursos da época, inclusive a falta de instrução. Em tom de brincadeira diz que: “ficar atrás da porta não era tão ruim porque tinha uma fresta e dava para espiar” (Ir. Anita Pastore, 31/10/2006).

Sobre a hora da merenda disse que em geral as crianças levavam um lanche, mas como ela morava perto da escola, na hora do recreio “dava uma corrida” para pegar algo para comer e partilhar com os colegas. É interessante observar como “o cheiro e o gosto da infância” são lembrados de uma maneira muito especial, como podemos observar na seguinte descrição:

Tinha sempre café e leite, tinha fogão à lenha, então a gente fazia café passado e em cima do fogão ficava o bule sempre quentinho. Então ficava ali, a gente não costumava ferver o leite [...], então como não se fervia o leite e se tomava café bem quente com o leite frio, ficava

na temperatura ideal para a criança, às vezes a gente pegava pão com mel, com doce e ia comer junto com os outros. (Ir. Anita Pastore, 31/10/2006).

Lembranças que remetem para uma infância simples e, ao que tudo indica, feliz!

A PROFESSORA, AS AULAS E A ALFABETIZAÇÃO

Irmã Anita descreve sua professora como “uma mocinha de mais ou menos uns quinze anos”, que provavelmente não havia cursado mais do que a 5ª série quando assumiu a classe. Assim como os alunos, ela era descendente de italianos, falava português juntamente com o dialeto vêneto.

As lembranças que Irmã Anita tem da professora são fortes porque além de dar aulas, casou com o filho mais velho de sua madrinha e morava perto de sua casa:

[...] Então quer dizer que naquele tempo eles eram namorados e chamava a atenção, porque nós crianças, participávamos de tudo, e víamos tudo, então naquele tempo as moças casavam cedo e os rapazes também e a gente já convivia com tudo isso. (Ir. Anita Pastore, 31/10/2006).

Esses fatos, mesmo não tendo relação direta com o processo de escolarização, são significativos e permitem perceber as relações que são estabelecidas no processo de rememoração.

A Irmã lembra que todas as crianças da região estudavam na mesma aula, sendo umas maiores e outras menores do que ela. Lembra que havia, na sala de aula, um quadro negro, meio rústico, no qual se escrevia com giz. Diz que a professora colocava o “a, e, i, o, u” no quadro e depois o “ba, be, bi, bo, bu” e, ainda, o “ma, me, mi, mo, um”, e depois ia juntando e formando as palavras. Fala também sobre a cartilha, que a professora tinha e mostrava aos alunos:

A gente ia na aula e ficava em grupos, algumas coisas eu me lembro, das letras, do “Ivo viu a uva”, da cartilha que tinha umas gravuras, com umas letras bem grandes. Tinha figuras, por exemplo, se falava em menina, havia a figura da menina, se falava em pato, tinha a figura do pato, tinha a figura que identificava a letra que íamos estudar. (Ir. Anita Pastore, 02/04/2007).

Segundo ela, não havia cadernos e as crianças utilizavam a lousa, a qual descreve da seguinte forma:

Uma lousa é assim: tem uma armação e em volta uma pedra bem fininha, que em seguida a gente quebrava, eu me lembro que quebrei várias. A mãe comprava na cidade aquilo e nós tínhamos uma pena, com um negócio comprido, assim [gesticulando] que também era de pedra e a gente escrevia naquilo e para apagar era um paninho úmido e a gente limpava... então escrevia, a professora passava para olhar se estava certinho e a gente limpava. (Ir. Anita Pastore, 31/10/2006).

As atividades destacadas na aula eram as cópias, sendo que o primeiro caderno utilizado foi o de caligrafia e depois o livro de leitura.

Pelo relato de Alice Gasperin⁴, filha de imigrantes italianos, podemos observar que algumas das experiências da autora também foram vivenciadas por Anita Pastore, vejamos:

Na escola ocupávamos cadernos só para a caligrafia. Para isso, usavam-se canetas com pena de aço, molhando-as na tinta à medida que se ia escrevendo. Quando uma peninha estragava, substituía-se por outra. Usávamos geralmente cadernos de linhas duplas, a fim de favorecer uma caligrafia parelha. Dava-se muito valor à letra bonita naquele tempo. Para outros trabalhos escolares, usávamos a ardósia, e a pena para escrever nela, compridinha e redonda, era também da mesma pedra. Deixando cair à pena no chão, só se juntavam pedaços. (Acho que sempre escrevi com pedaços...). A ardósia era uma placa retangular, com moldura de madeira cujas peças eram encaixadas e coladas. Todos os sábados lavávamos e esfregávamos a moldura. Mas a moldura molhada, deslocava com facilidade e era sempre um perigo a ardósia cair no chão e fazer-se em pedaços. Num dos lados da moldura havia um pequeno furo onde se prendia um barbante de mais ou menos trinta centímetros, em cuja extremidade amarrava-se um paninho molhado, que servia de apagador. Terminado um tema escolar, limpávamos a ardósia com o paninho e continuávamos com outros exercícios. (GASPERIN, 1984, p.120).

É interessante vislumbrar vivências tão semelhantes em tempos e espaços distintos, demonstrando a importância da história oral e estudos sobre memória na reconstrução da história. A Irmã avalia que aprendeu a ler e a escrever do seu jeito, com muitas “falhas” que só

⁴ Esse relato da escolarização reporta-se a primeira década do século XX.

foram percebidas ao ingressar em outra escola, na 3ª série. Mas apesar das lacunas que ficaram do início da alfabetização destaca a importância da leitura principalmente por viver em um ambiente letrado:

A leitura foi boa, pois na minha casa se praticava muito a leitura, meu pai assinava uma revista, comprava jornal de vez em quando, tínhamos o jornal que se chamava *Correio Riograndense*, que é muito antigo e na nossa região os Capuchinhos, lá de Caxias do Sul, mantiveram um jornal e uma revista que se chamava *Voz de Assis*. Então essas revistinhas eram periódicas, uma por mês, mas chegavam em nossa casa e nós víamos e revíamos aquilo. Depois como minha mãe tinha sido professora, meus pais tinham alguns livros. Eu me lembro que a minha mãe tinha um livro de poesia com pequenos textos, o *Seletos*⁵. [...] eu me lembro que decorei uma poesia bem pequena! (Ir. Anita Pastore, 31/10/2006).

Em 1909, na zona colonial surge o “*La Staffetta Riograndense*”, depois denominado “*Correio Riograndense*”, jornal que circulava por toda região de imigração italiana. Fundado pelo Padre Carmine, vigário de Caxias, teve sua sede transferida para Garibaldi, onde, dirigido por ele, reaparece com o nome de “*Libertà*”, tendo sido assumido, em 1917, pelos padres capuchinhos. O jornal teve um aumento expressivo de assinaturas, a partir da publicação de uma série de estórias do Frade Aquiles Bernardi, tendo como personagem principal a figura de “*Nanetto Pipetta*”⁶ (DE BONI e COSTA, 1991). A importância desse jornal na vida da comunidade italiana foi extremamente forte, pois vários são os relatos sobre esse impresso. Alice Gasperin em suas memórias recorda: “desde que as posses o permitiam, sempre teve jornal em casa, e lia para nós quando éramos pequenos. Era o “*Stafeta*”, hoje “*Correio Riograndense*”, Impresso em língua italiana. [...] No mesmo jornal, em dialeto, vinha também a história do “*Naneto Pipeta*” (GASPERIN, 1984, p.79). Leituras, enredos, personagens que também fizeram parte da vida da Irmã Anita Pastore.

⁵ “*Seleta*” é uma coletânea de textos em prosa e verso, de autoria de Alfredo Clemente Pinto. Essa obra teve diversas edições, a primeira em 1884 pela Editora José Rodolfo Machado. Em 1904, a 16ª edição, pela mesma editora; em 1913, a 25ª edição pela Selbach; e em 1936, a 51ª edição.

⁶ Em 1937 essas histórias foram publicadas em livro com o título: “*Vita e Stória de Nanetto Pipetta, nassuo in Itália e vegnudo in Mérica per catar ela Cucagna*”. Posteriormente a Editora EST (Escola Superior de Teologia) lançou a obra; a 9ª edição data de 1990 (DE BONI e COSTA, 1991, p.140).

A PRESENÇA DA IGREJA NA ROTINA DOS IMIGRANTES ITALIANOS

Uma questão presente e marcante na cultura dos imigrantes italianos é o papel desempenhado pela Igreja Católica. Ao contrário dos imigrantes alemães que em grande parte eram protestantes, os italianos eram majoritariamente católicos, estando, desse modo, fortemente ligados à Igreja. Em cada núcleo colonial a igreja era construída no ponto central do pequeno povoado. Para os italianos: “a escola e o professor não são exigidos pelos colonos, assim como exigem o padre e a Igreja” (RELATÓRIO de 1887, p.29).

No início da colonização, o papel desempenhado pela Igreja foi decisivo na organização e aglutinação dos colonos e na formação dos primeiros núcleos urbanos. Os padres ajudavam espiritualmente a adaptação do colono à nova realidade, além de outros serviços do dia a dia, como rezas, batizados e celebrações.

Muitos núcleos, no entanto, desprovidos de padres, cultivavam o hábito de reunirem-se para celebrações, rezas, discussões sobre os problemas da comunidade, festas, etc. As lideranças dessas famílias tomavam iniciativas de, na falta de escolas, por exemplo, disporem de um local adequado para a prática do ensino. Embora fosse um local singelo e simples, a escola era, em geral, limpa e acolhedora.

Um sistema educacional estruturado somente consolida-se, na zona de imigração italiana, quando da instalação de instituições religiosas, como é o caso das “Irmãs de São José”, dos “Irmãos Maristas” e dos “Lassalistas”. No início do século essas instituições assumem quase com exclusividade o ensino em todas as cidades da zona colonial, particularmente em relação ao ensino secundário (TAMBARA, 1995).

O papel da igreja foi colocado por Irmã Anita Pastore quando perguntamos sobre o processo de avaliação escolar, dizendo que não lembra de ter feito provas, mas lembra de um Irmão Marista que passava na escola periodicamente e que solicitava que lessem em voz alta. Afirmou, ainda, que o Irmão conversava com a professora e sempre passava na casa dos alunos para conversar com as famílias.

Ao ser questionada sobre o ingresso na vida religiosa disse que havia uma forte presença de padres e irmãos religiosos na comunidade. Conforme suas palavras: “na época em que eu era criança [...] o padre vinha almoçar na minha casa e sempre tinha um convite”. Segundo ela, como eram onze irmãos, vários foram estudar em colégios internos

religiosos, mas somente Irmã Anita seguiu a carreira religiosa, dizendo que: “eu acho que Deus me deu vocação, sim! Porque a gente tem muito tempo para avaliar, para ver se fica ou não, você pode sair a qualquer hora” (Ir. Anita Pastore, 02/04/2007).

Sua vivência familiar, escolar e comunitária influenciou, portanto, em sua escolha religiosa. Suas memórias hoje são pautadas por essas experiências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao ouvirmos as lembranças da infância da Irmã Anita fica evidente que suas vivências são marcadas por momentos felizes, apesar do rigor característico da época e do contexto em que viveu. Seria o olhar da criança, que permite uma descrição poética de algumas passagens? Ou seria o olhar distante e melancólico que ressignifica o vivido? Independente da resposta, podemos captar nos detalhes do que foi dito, diversas informações sobre costumes de uma determinada época, vividos, no caso específico, por um grupo de imigrantes italianos.

Pudemos perceber a autoridade da família, o papel da religião, o sacrifício de tornar o estudo uma realidade, mas, sobretudo, a vivência de uma infância marcada por uma íntima relação com a natureza e com a vida comunitária. As lembranças da escola e da alfabetização são “atravessadas” por lembranças das diversas brincadeiras, do cheiro do café com leite, do pão com mel, das flores do campo, dos cipós que serviam de corda, das cantigas de roda e das corridas “ladeira abaixo”. As lembranças da escola são marcadas, ainda, pela lousa quebrada, pela varinha pendurada ao lado do quadro, pelos castigos atrás da porta, pela vergonha de fazer alguma coisa errada, mas, sobretudo, pela possibilidade de frequentar a escola, mesmo sendo um “ambiente improvisado”, pois como disse Irmã Anita: “ir para a escola era um momento muito especial”.

REFERÊNCIAS

DE BONI, Luís A. e COSTA, Rovilio. *Far la Mérica: a presença italiana no Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Riocell, 1991.

FROCHTENGARTEN, Fernando. A memória oral no mundo contemporâneo. *Estudos Avançados*. v.19, n.55, São Paulo, set./dez., 2005.

- GASPERIN, Alice. *Vão Simbora*: relato de imigrantes italianos da Colônia Princesa D. Isabel, RS. Porto Alegre: EST e EDUCS, 1984.
- GIRON, Loraine Slomp. A imigração italiana no Rio Grande do Sul: fatores determinantes. In: DACANAL, José Ildebrando (org.). RS: *Imigração e Colonização*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1980.
- GUERRA, Paolo. *L'Emigrazione Italiana e Gli Stati Uniti dell'America Latina*. Roma: Casa Editrice M. Carra, 1910.
- MORETTO, Abel. Imprensa em língua italiana. In: *Enciclopédia Rio-Grandense*. 2º vol. O Rio Grande Antigo. Porto Alegre: Sulina, 1968.
- NEVES, Margarida de Sousa. As artes da memória: a modo de *post-scriptum*. In: MIGNOT, Ana Crystina Venâncio; BASTOS, Maria Helena Câmara; CUNHA, Maria Teresa Santos (org.). *Refúgios do eu*: educação história e escrita auto-biográfica. Florianópolis: Mulheres, 2000.
- OLIVEIRA, Bernardo Jefferson de. O carteiro, o professor e o poeta. In: TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro e LOPES, José de Sousa Miguel. *A escola vai ao cinema*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. Relatos orais: “do indizível ao dizível”. In: SIMSON, Olga R. de Moraes Von. *Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil)*. São Paulo: Edições Vértice, 1988.
- RELATÓRIO do Presidente da Província Henrique de Lucena ao passar o Governo ao Vice-presidente Manoel Deodoro da Fonseca. Porto Alegre: Oficinas Tipográficas do Conservador, 1887.
- TAMBARA, Elomar. *Positivismo e Educação*: a educação no Rio Grande do Sul sob o castilhismo. Pelotas: Ed. Universitária - UFPel, 1995.

A MULHER-POLÍTICA DE HOJE RECONSTRÓI SUA TRAJETÓRIA DE CRIANÇA-ALUNA DE ONTEM: MEMÓRIAS DA ESCOLARIZAÇÃO DE CECILIA HYPOLITO

Gilceane Caetano Porto e Eliane Peres

Maria Cecília Moreira Hypolito foi vereadora em Pelotas pelo Partido dos Trabalhadores entre os anos de 1988 e 1992 e Deputada Estadual pelo mesmo Partido por dois mandatos (1997-2002). Atuou como superintendente do Ibama no Rio Grande do Sul de 2003 a 2006. É professora de Educação Física da rede municipal de ensino de Pelotas, formada pela UFPel em 1976. Possui Especialização em Ginástica Desportiva, Rítmica e Dança também pela UFPel.

INICIANDO A CONVERSA...

Este texto tem como foco as memórias de escolarização de Maria Cecília Moreira Hypolito, política pelotense que exerceu mandato de vereadora e de deputada estadual no Rio Grande do Sul, tendo sido a primeira mulher a concorrer ao cargo de prefeita na cidade de Pelotas¹.

A narrativa construída por Cecília centra-se principalmente nos primeiros anos da sua experiência escolar. É importante esclarecer que entendemos o conceito de narrativa da mesma forma que Galvão (2005). A autora explica que “narrativa é o estudo das diferentes maneiras como os seres humanos experienciam o mundo” (GALVÃO, 2005, p.328). Agregamos a esse conceito a compreensão de Larrosa (2004) sobre

¹ A ex-vereadora e ex-deputada é conhecida como Cecília Hypolito, nome que utilizaremos ao longo do texto.

narrativa, que é entendida como uma forma de auto-interpretação, como uma construção de sentido da própria vida. Por isso, a memória não é algo fixo, imutável, passivo, mas sim criação, ressignificação, invenção, seleção, esquecimento, identidade. Para Larrosa:

A recordação não é apenas a presença do passado. Não é uma pista, ou um rastro, que podemos olhar e ordenar como se observa e ordena um álbum de fotos. A recordação implica imaginação e composição, implica um certo sentido do que somos, implica habilidade narrativa. (1994, p.68).

Habilmente, ao narrar-se, Cecília vai “tecendo o fio da história da sua vida escolar”. Entre as lembranças de colegas, de professoras, de lugares, de acontecimentos, ela vai compondo e recompondo a sua vida escolar. Segundo Larrosa, “ao narrar-se, a pessoa diz o que conserva do que viu de si mesma” (1994, p.69). Assim, a menina que foi, a menina que pensa ter sido, a menina que gostaria de ter sido emergem, juntas, em sua memória. É preciso considerar que “a memória é um trabalho” e

[...] como atividade, ela refaz o passado segundo os imperativos do presente de quem rememora, resignificando as noções de tempo e espaço e selecionando o que vai e o que não vai ser “dito”, bem longe, naturalmente, de um cálculo apenas consciente e utilitário. (GOMES, 1996, p.21).

Ao ser indagada *onde, quando e como foi alfabetizada* Cecília diz imediatamente: “eu iniciei a minha alfabetização com seis anos. Foi no Colégio Salis Goulart”². Contudo, ao ser questionada se essa foi sua primeira experiência escolar complementa dizendo:

Foi no Jardim [de Infância], e eu me lembro do meu primeiro dia de aula, foi no colégio Luciana de Araújo, que ficava em frente ao Salis Goulart, ao lado do Diário Popular [jornal]. Eu me lembro de ter entrado no colégio e ter visto duas coisas: um brinquedo de teatrinho daqueles com fantoche e uma caixa de areia que eu adorei, porque a escola tinha uma caixa de areia dentro de uma sala. Então eu me lembro que eu corri pra aquele negócio ali né? E não vi a mãe ir embora. Então, não só eu me lembro dela dizer que eu não tive problemas de adaptação como eu me lembro que eu não vi quando ela foi embora e fiquei brincando naquela caixa de areia. (Cecília Hypolito, 29/03/2007).

² O Colégio Salis Goulart foi fundado em 1947 pelo professor Celso Selas. Atualmente ainda funciona como cooperativa de ensino mantida por professores e funcionários.

O primeiro contato com a escola é rememorado como um momento de alegria, de emoção, de surpresa: o brinquedo e a caixa de areia! Eis dois objetos que ficaram em sua memória para sempre. É a memória da infância, da brincadeira, do divertimento, da alegria! Em relação à escola, aliás, da memória de Cecília, insurgem lugares, diversos lugares...

ESCOLA: ESPAÇO-LUGAR

As memórias de Cecília são, em grande parte, pautadas pela questão do espaço-lugar escolar. Como afirma Viñao Frago, “todo espaço é um lugar percebido. A percepção é um processo cultural. Por isso, não percebemos espaços, senão lugares, isso é, espaços elaborados, construídos” (1998, p.78). Para o autor, a escola é espaço e lugar, ou seja, “algo físico, material, mas também uma construção cultural” (1998, p.77). Nesta perspectiva, o lugar é construído “a partir do fluir da vida”, tendo o espaço como suporte. Os lugares são, portanto, nossa história (VIÑAO FRAGO, 1998). Ao procurar relembrar seu processo de alfabetização, muitos aspectos do espaço-lugar escolar vêm à memória de Cecília:

A escola era na [rua] XV, esquina com a [rua] Cassiano, onde hoje é um estacionamento. Era o colégio em cima e uma farmácia embaixo, um prédio muito antigo, parecido, inclusive, com aquele prédio da Rádio Cultura [existente ainda hoje na Rua Sete de Setembro em Pelotas]. Quando eu entro ali na Rádio Cultura, depois no período que eu fui vereadora e que eu fui deputada, subindo aquela escada, eu me lembro da escada do colégio porque era um prédio muito parecido. A gente ia subindo, tinha uma escada e a minha sala de aula ficava na sala da frente. Então das janelas da minha sala de aula a gente enxergava a [rua] XV, a quadra do Diário Popular [jornal], ao lado da Rádio Cultura, e o lado da escola ficava para a [rua] Cassiano, então o tal do pátio, esse que era um sobrado que a gente tinha aula, a gente tinha o recreio. Ficava de frente para a Cassiano, então não tinha muito alternativa, porque tava bem no centro da cidade numa rua que sempre foi movimentada e o pátio era muito pequenininho... (Cecília Hypolito, 29/03/2007).

Na memória de Cecília estão prédios, estabelecimentos, escadas, salas, janelas, pátios, sobrados, esquinas, ruas movimentadas, centro da cidade... Para Escolano (1998, p.28), a localização e a disposição do espaço-escola na trama urbana devem ser examinadas como um

elemento curricular. Diz o autor que “a localização da escola é por si mesma uma variável decisiva do programa cultural e pedagógico comportado pelo espaço e pela arquitetura escolares” (p.32). Nesse sentido, uma das principais praças da cidade, aparece, no processo de rememoração de Cecília, como uma “extensão da escola”. Referindo-se ainda ao espaço pequeno, à merenda, à hora do recreio, ao terraço, ao bebedouro, lembra-se dos momentos de diversão, compartilhados com a turma da escola na praça:

Essa escola era uma escola muito pequena, tanto que depois mudou pra um espaço maior e eu estudei até a 4ª série, depois lá na frente do correio, que tá sendo reformado na [rua] Félix da Cunha. Então a gente merendava na sala de aula mesmo antes do recreio, e depois a gente ia pra esse pátio, que era um terraço, no horário do recreio. Hoje eu me dou conta que era uma coisa muito difícil porque era um terraço que não tinha areia, era um terraço no segundo andar e que a gente tinha que ser muito controlada. Então, isso não ajudava muito pra soltar energia e, assim, até pra tomar água tinha um bebedouro e eu me lembro de ter fila pra ir pro bebedouro, porque era um espaço muito pequeno, me lembro que um dia um guri bateu, deu um tapa na minha cabeça e eu quebrei um pedaço do dente no tal do bebedouro... Então, eu acho que as saídas pra praça tinham o objetivo de dar uma aliviada no excesso de energia que a gente tem nessa idade... (Cecília Hypolito, 29/03/2007).

Escolano diz, ainda, que a arquitetura escolar é um programa, um discurso que, pela sua materialidade, institui “um sistema de valores, como os da ordem, disciplina, vigilância” (1998, p.26), portanto, o espaço educa, estimula, libera, conforma, prescreve, intimida, controla, vigia. Também nas memórias de Cecília o espaço escolar aparece como “fonte de experiência e aprendizagens” (ESCOLANO, 1998, p.26). A entrevistada refere-se, reiteradas vezes, ao pátio, “um terraço pequeno” e à sala de aula, “muito grande”:

Era uma escola antiga, um sobrado, dois andares, uma casa antiga, um espaço muito grande na sala de aula, diferente do pátio que era um terraço, que até hoje eu fico pensando como é que faziam o recreio com as crianças no terraço, no segundo andar, ali na [rua] Cassiano? Mas tinha um bom espaço dentro da sala de aula e eu me lembro de uma relação muito afetuosa minha com a professora. (Cecília Hypolito, 29/03/2007).

O espaço “aberto” para o recreio era, na memória de Cecília, pequeno, que diferente do espaço da sala de aula, era grande. Talvez porque, permeado pelas lembranças de uma relação afetuosa, o espaço da sala de aula se “agiganta” e se transforma em um *lugar* da afetividade.

Isso, também, talvez porque gostasse de espaços abertos, de movimento, de atividades ao ar livre, de sair da escola, como ela mesma rememora:

Uma coisa que eu gostava é que a gente tinha atividades fora da escola. Eles traziam a gente pra praça, mas era uma atividade muito mais de descontração do que na verdade uma atividade relacionada com o processo de alfabetização em si. “Ah! vamos lá na praça pra ver” [...]. Era mais uma atividade de lazer, mas que também é importante, principalmente porque eu era uma criança muito agitada, então essas atividades, elas ajudavam a extravasar um pouco porque eu tinha um pouco de dificuldade de ficar concentrada muito tempo... As classes eram colocadas muito perto e eu me desconcentrava muito facilmente, conversando com os outros.

Eu sempre gostei de coisas de movimento, dança, marcha, música, eu adorava. Então pra mim as paradas de sete de setembro eram uma coisa que era assim... era bárbaro; eu tinha muita vontade de ser baliza só que eu não conseguia porque eu não tinha as coxas grossas [risos], porque até saber fazer os movimentos eu sabia, então pra mim vir lá na frente, vir perto da banda, era uma coisa que eu adorava... (Cecília Hypolito, 29/03/2007).

O espaço-lugar é tão forte nas lembranças da narradora que para ela “o colégio era o todo”, como diz em vários momentos:

Eu me lembro desde o Jardim [de Infância] e da 1ª série e da 2ª e tudo, eu me lembro muito das coisas na totalidade do colégio. Eu não me lembro muito da coisa da sala de aula. É engraçado, o colégio era o todo...

[...]

Então, eu me lembro no colégio, no Jardim [de Infância], no Luciana de Araújo eu me lembro da escola toda, eu não me lembro só da minha salinha, eu me lembro do pátio, das outras salas, eu tinha essa relação com a escola. Então, pra mim, a sala de aula, ficar ali dentro, funcionava muito como uma prisão. Eu precisava sair fora da sala de aula, estabelecer outras relações, e eu fazia isso, eu tentava. Então tipo assim era: “volta pra sala de aula”. Então eu pedia pra ir ao

banheiro. Eu pedia muito pra ir ao banheiro e ficava no meio do caminho, “viajando” no corredor, indo num lugar e noutro, até que me encontravam e: “volta pra sala de aula”. [...] Eu tinha muito essa coisa de dar uma respirada, porque quando o troço tava muito pesado eu saía. O jeito que eu me relacionei na escola era uma coisa com o todo. (Cecilia Hypolito, 29/03/2007).

Poucas são as lembranças do método de alfabetização, cartilha, lições. Mas, além do espaço-lugar, muitas pessoas e situações “limites” são rememoradas... Algumas delas são apresentadas a seguir.

AS PRIMEIRAS PROFESSORAS DE CECILIA HYPOLITO

Ao falar do processo de alfabetização, Cecilia relembra de imediato da sua turma da 1ª série – uma turma com vários alunos repetentes – e da relação de afeto que teve com as professoras.

Para Souza, “o sentido da recordação é pertinente e particular ao sujeito, o qual implica-se com o significado atribuído às experiências e ao conhecimento de si, narrando aprendizagens experienciais e formativas daquilo que ficou na sua memória” (2006, p.103). Dessa forma Cecilia atribui significados as suas vivências:

[...] Fui alfabetizada pela professora Lia numa turma só de 1ª série. Todas as crianças que faziam 1ª série estudavam naquela turma. Então tinha, por exemplo, a minha irmã de criação que tinha nove anos a mais do que eu, tinha repetentes, então era uma turma muito diversificada... (Cecilia Hypolito, 29/03/2007).

No “arquivo da memória” ela guarda impressões significativas da sua turma:

Era uma turma muito grande, com trinta e poucas crianças e com esses alunos problema. Então era uma turma muito grande, com dificuldades de dar atenção individual. Tinha muita coisa da alfabetização que acontecia... também um pouquinho antes da professora chegar, tinha uns meninos com mais idade, que eram os repetentes, tipo dez anos, que utilizavam os conhecimentos deles de palavrão pra botar no quadro e a gente, entrando na 1ª série, ficava tentando soletrar aqueles palavrões que eles botavam no quadro. Então teve um pouco de realidade também da turma. Eu tinha também um pouco... uma certa proteção da minha irmã, que era irmã de criação e que nos cuidava também. Era uma turma meio pesadinha, do ponto de vista que tinha de tudo um pouco. Então era

engraçado que eles botavam aqueles palavões no quadro e a gente ficava tentando soletrar... [risos]. (Cecilia Hypolito, 29/03/2007).

Em relação às professoras, relembra das três primeiras: do Jardim de Infância, da 1ª e 2ª séries, Adélia, Lia e Terezinha, respectivamente, e diz: “porque os primeiros professores marcam muito”. E afirma ainda: “na 2ª série ainda a gente tá no processo de alfabetização, né?”. Nesse sentido, embora afirme que sua alfabetização deve-se as três professoras, guarda na memória uma lembrança particular de Adélia, sua primeira professora.

De um modo geral as professoras instituem saberes e poderes, menos pelo que ensinam, mais pelo que são, fazem e dizem, através do corpo, dos gestos, do modo de andar, de vestir, dos cabelos, das expressões... No caso de Cecilia uma das lembranças da professora está associada ao “batom vermelho”:

Então a professora do Jardim [de Infância], eu me lembro de momentos únicos, com ela, de eu tá esperando a minha mãe e ficar com ela, aguardando... Me lembro de situações da bandinha que a gente tinha, dela estar se pintando, na hora de ir embora, e eu estar ali olhando aquele batom vermelho, encantada! Então eu me lembro do nome dela e daquele batom vermelho, aquela coisa que pra mim... Ela se pintando ficou uma coisa muito íntima, marcou bastante esse negócio no Jardim [de Infância]. Adélia que usava batom vermelho. Eu me lembro muito disso e desse momento. Eu gostava porque tinha um dia que a mãe se atrasava pra me buscar e eu gostava porque ficava só eu e ela. E ela pra ir se adiantando, ficava se pintando, então eu ficava pedindo o batom emprestado pra ela e ela dizia que não podia me emprestar porque a minha mãe não ia deixar. E aí eu dizia: “não, mas a minha mãe não se importa, ela não vai ficar braba!”. Imagina eu saindo de batom vermelho do colégio com cinco anos. (Cecilia Hypolito, 29/03/2007).

Para Perrot (2005), o corpo está no centro de toda relação de poder. Os corpos femininos são, historicamente, subjugados, silenciados, observados. O corpo da mulher-professora ainda mais. Ela deve ter um corpo assexuado. A representação da “boa professora” é sempre aquela cujo corpo inexistente, desaparece, diante de uma vestimenta discreta, da ausência de acessórios. O encantamento de Cecilia com a situação do batom, possivelmente se deve ao fato de a professora Adélia fugir a regra desses estereótipos de professora. O batom vermelho, sinal de

feminilidade (de ousadia?), marcou Cecília de forma especial, como um momento de “intimidade”, do “cuidado de si” da mulher-professora.

A identificação com Adélia, *que usava batom vermelho* e era jovem contrapõe-se a outra: “a senhora que mais parecia mãe”:

O processo primeiro foi no Jardim [de Infância]. Depois a professora Lia, da 1ª série, ela era mais uma senhora. Eu me distanciava um pouco dessa relação... Com a Adélia, [ela] era mais jovem. Então tinha uma relação de afeto muito forte. E a professora Lia já tinha uma coisa mais de mãe. (Cecília Hypolito, 29/03/2007).

Em relação especificamente ao processo de alfabetização, ela rememora alguns rituais da cultura escolar. O trabalho com livro de alfabetização, a leitura em voz alta no quadro, o caderno de caligrafia, ainda fazem parte da lembrança escolar da entrevistada. Embora afirme não lembrar do nome da cartilha com que foi alfabetizada, tem na memória as frases clássicas: *Eva viu a uva; A uva é da Eva*, recorrentes em cartilhas que têm por base teórica e epistemológica o método sintético de alfabetização e utiliza o processo de silabação. Como conta Cecília:

A alfabetização era feita com base num livro, eu lembro de uma frase do livro: *Eva viu a uva, a uva é da Eva...* coisas desse tipo. O nome da personagem do livro era Eva. Eu me lembro muito de coisas no quadro pra gente ler e do livro, eu tenho memória de frases. Eu não me lembro dela ficar trabalhando o livro. Eu me lembro muito da leitura, muito... mais de ler no quadro do que ler no caderno, engraçado isso... de ir lá na frente e a professora pedir, chamar um por um, ir lá na frente e ler e depois escrever no quadro também. Eu me lembro bem disso. (Cecília Hypolito, 29/03/2007).

A prática de caligrafia é assim referida:

Não me lembro propriamente da relação com o caderno. Me lembro da caligrafia e pouco de desenho. Tinha aqueles livros de desenho com aquelas sedas no meio, mas não curtia essas coisas, curtia mais ir lá na frente no quadro e de ler também. Não gostava muito de desenho. E da escrita era mais a caligrafia que era desenhada, engraçado...

Mas a história da caligrafia a gente era estimulado no colégio e em casa. Eu me lembro que o caderno de caligrafia não tinha só uma linha. Não era que nem o caderno de Português, que tinha só uma linha, era que nem livro de música, era dividido em três... uma parte

tinha que ter uma proporção, então eu me lembro da letra “c” do meu nome que tinha assim a parte de baixo do “c”, a maiúscula a gente tinha que colocar somente na parte de baixo da linha, então te ensinavam a proporcionalidade da letra e eu noto que isso deixava muitas pessoas com uma letra muito legível e muito bonita, então a gente passava pra 2ª série com uma letra muito legível e muito bonita e de uma certa forma isso ajudava também a gente a lembrar se a palavra era com “s” ou era com “z”, porque isso exercitava na caligrafia mas, de uma certa forma, tu tava memorizando também. Eu me lembro mais como uma coisa de desenho, de fazer aquela letra em casa não sei se porque não tratavam aquilo como uma coisa de castigo. O pai falava muito assim: “eu tenho uma letra bonita porque a gente treinou, fiz muita caligrafia”. E eu me lembro de depois a minha letra ser elogiada e aí quando elogiavam eu me lembrava do livro de caligrafia, uma letra muito boa pra escrever no quadro, uma letra de professora e era isso, a gente tinha esse incentivo também de treinar em casa com o pai, de noite, a gente treinava. (Cecilia Hypolito, 29/03/2007).

Conforme Souza (2006), no momento em que os sujeitos narram as vivências do processo de escolarização, as situações vividas no espaço da escola vão emergindo ancoradas em vivências sociais e familiares. Assim aconteceu com Cecília em vários momentos de sua narrativa. Há dois casos particulares, um em que a figura do pai está referida e em outro as palavras da mãe são lembradas. Nos fragmentos abaixo ela menciona momentos em que alfabetização-escola-família-experiências estão relacionadas na narrativa:

Eu sempre me lembro bem do final da 1ª série, início da 2ª [série], de um bilhete que eu fiz pro pai. Então eu vejo que na 2ª série eu já estava com a minha alfabetização pronta e escrevendo bem correto. Eu me lembro que eu queria ir junto com eles pro cinema e não dava, eles iam na sessão das 10 e eu queria ir junto. Ele me deu dinheiro e disse: “amanhã tu compra uma coisa pra ti”, e eu me lembro que eu escrevi um bilhete assim pra ele... isso eu tava bem no início da 2ª série, o bilhete dizia assim: “eu não preciso do teu dinheiro: Maria Cecilia Moreira Hypolito”. E aí ele guardou aquilo, mas até o ‘preciso’ escrito certo. E ele disse que ele tinha aprendido um ensinamento de que não devia comprar ninguém com dinheiro, que eu tinha dado um retorno pra ele e que não era certo tá comprando a criança. Mas eu era mais... era desaforo, mesmo porque eu queria ir pro cinema assim, “eu não preciso do teu dinheiro”, mas bem que eu queria o dinheiro [risos].

Lembro da mãe dizer: “se a criança não dá o estalo lá por agosto, setembro, não aprendeu a ler”. Eu me lembro que todos nós tivemos o estalo, porque o estalo é quando começava, se livrava daquele jeito que era ensinado, aquelas estorinhas: “a Eva viu o Ivo”, “o Ivo viu a vovó”, me lembro dessas palavras era tudo com rima. Não rima no sentido de poesia, que tem que rimar a última sílaba, mas quando tava vendo a letra “v”, mais a sonoridade e me lembro de a gente ficar meio que presa nessa coisa dessa sonoridade. E aí quando a mãe falava dessa coisa “deu o estalo” era quando tu te libertava daquele método e aí começava a ler tudo. Eu me lembro da mãe dizer que foi em agosto ou setembro que me deu o estalo. E na 2ª série eu me lembro desse bilhete que eu escrevi pro pai, que tava assim: ‘preciso’ escrito com “c” e “s”, bem certinho, já estava escrevendo bem correto. Até hoje eu não sou de trocar letras, então eu acho que eu tive um bom processo de alfabetização. Nem para escrever sou de estar trocando “c” e “z”, essas coisas assim. Então eu acho que o processo de alfabetização foi bom porque deu o estalo em agosto. Eu acho que é isso! (Cecilia Hypolito, 29/03/2007).

A trajetória inicial de escolarização de Cecilia foi marcada, também, por um acontecimento muito singular. Durante a entrevista foram vários os momentos em que ela mencionou um acontecimento que parece ter colocado em dúvida sua “honestidade” na escola. Segundo Thompson, “a maioria das pessoas conserva algumas lembranças que, quando recuperadas, liberam sentimentos poderosos” (1992, p.205). Pode-se perceber a marca deixada pelo episódio em sua lembrança, lembrado de forma emocionada, inconformada:

Uma coisa que eu gostava muito era de Matemática no processo de fazer aqueles problemas. Eu me lembro de uma coisa que me marcou bastante. Eu me dei conta depois como professora, que normalmente a gente diz assim que na Matemática a criança primeiro tem que fazer um processo bem concreto pra depois abstrair. E eu me lembro que bem no final do ano a professora passou um problema pra gente fazer e eu fiz a conta de cabeça e eu não sabia depois materializar aquela operação. Então eu inventei dois números, entende? Aí ela me disse, era numa provinha, que eu tinha colado. Era tipo “fulano ganhou tantas balas, deu tantas pro irmão dele e com quantas ela ficou?”. Eu me lembro até hoje que a resposta era dezoito, só que eu não sabia, eu não me dava conta que tinham dois números no problema e que eu tinha que diminuir um do outro, então eu inventei dois números que eu sabia que um diminuindo do outro dava dezoito e aí gerou essa dúvida, e ela me deu errado na prova, e aí foi

um negócio que marcou. A minha mãe foi no colégio, eu cheguei em casa e disse: “eu não coleí”, e depois eu me dei conta que na verdade eu tinha feito a conta de cabeça, mas isso muitos anos depois, daí pairou aquela dúvida sobre a minha idoneidade anos [risos], que eu tinha colado, mas eu não tinha colado. E é um negócio que marcou no final da 1ª série.

[...] Eu achei um absurdo ter me dado errado na prova. Eu não coleí, quando eu colava, eu até admitia, mas eu não coleí e ela não teve a capacidade de se dar conta que eu tinha um processo de aprendizagem diferenciado, talvez ali, naquele momento, não prestou atenção. Terezinha era o nome dessa professora da 2ª série. Eu tinha abstraído antes de conseguir colocar no concreto. Eu tinha muita facilidade pra Matemática. Eu me lembro dessas passagens, do castigo, da injustiça de dizer que eu tinha colado e eu não tinha colado na prova. (Cecilia Hypolito, 29/03/2007).

A lembrança fez com que emergisse um desejo escondido, inconformado: “até hoje eu tenho vontade de dizer pra professora: professora eu não coleí na prova!”, diz Cecília. Para Thompson (1992), esses momentos de sofrimento que normalmente são freqüentes no trabalho com a história oral aparecem por serem situações embaraçosas que foram vividas em ambientes compartilhados, como no caso lembrado em uma situação escolar.

A PROFESSORA E A MULHER DE HOJE...

Segundo Thompson, “recordar a própria vida é fundamental para nosso sentimento de identidade; continuar lidando com essa lembrança pode fortalecer, ou recapturar, a autoconfiança” (1992, p.208). Além disso, quando narramos nossa história, “identificamos o que pensamos que éramos no passado, quem pensamos que somos no presente e o que gostaríamos de ser” (THOMSON, 1997, p.57). No decorrer do processo de narração, Cecilia busca a arqueologia do momento em que começou a se tornar a mulher que é:

Eu acho que na turma eu sempre tinha já desde o Jardim [de Infância] uma certa liderança, de puxar a turma pra ir reivindicar alguma coisa, quando não estava do jeito que a gente queria. Isso eu me lembro, de situações como de tá querendo organizar a fila junto como o professor. Isso sempre foi assim, até o segundo grau. Eu me lembro depois... uma vez no segundo grau uma professora... a gente

não tava gostando, aí a gente chamou o pessoal do Serviço de Orientação para conversar e aí eu me lembro que a gente, todo mundo, falou com o SOE e falou com a professora, e a professora ouviu e aí quando eu falei, não sei se eu falei alguma coisa que mobilizou, que ela chorou e eu fiquei assustada com aquilo, eu devo ter tocado em alguma coisa que tenha mobilizado e depois a turma toda disse: “bah! fizestes a professora chorar!”. Não sei o que... Então, sempre teve isso assim, eu me lembro que no 3º ano do segundo grau a gente fez uma passeata porque não queríamos ir de uniforme, porque a gente não usava uniforme e eu me lembro que eu fui falar com o diretor e perguntar: “você tão mais preocupados com a educação ou com o uniforme?”, assim, sabe? Então esse tipo de coisa de fazer questionamentos, de juntar a turma, fosse pra frege, pra fazer bagunça, eu sempre tinha um pouco, assim, essa coisa... eu sempre tive um certo... uma certa liderança, então a coisa era mais no sentido de não ser inibida... (Cecilia Hypolito, 29/03/2007).

A professora que foi também tem algumas referências na infância, na experiência escolar:

Depois quando eu fui professora, quando dei aula de Educação Física para a 1ª série, a gente trabalhou uma coisa que, foi uma experiência numa turma no colégio Cecília Meireles, que de uma certa forma me lembrava muito da minha alfabetização, que é a coisa de quanto a criança de 1ª série ela é inquieta, o quanto muitas vezes a alfabetização não leva em conta isso, né?, pra despertar o interesse. Então a gente começou a trabalhar... as professoras estavam trabalhando determinadas palavras ou determinadas letras, por exemplo, dando ênfase pra letra, então eu trabalhava no pátio dando ênfase ao círculo com as crianças fazendo um pouco a coisa da motricidade ampla, associada à motricidade fina, até deu muito fruto, de eu me lembrar o quanto era difícil ficar sentada, o quanto era difícil ficar prestando a atenção muito tempo, mas foi mais ou menos assim. (Cecilia Hypolito, 29/03/2007).

Cecília, mulher, professora e política, vê-se, hoje, na menina, na criança, na aluna e na filha que foi no passado. A memória não é mesmo essa relação intrinsecamente articulada do passado, do presente e do futuro?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A narrativa de Cecília mostra as diferentes maneiras como experienciou sua infância, como vivenciou a escola, como construiu as diversas relações com seus colegas e com suas professoras. O sentido dado à sua vida escolar é sempre remetido à totalidade da escola, no qual o espaço físico aparece com bastante destaque. Cecília ressignifica sua trajetória elegendo acontecimentos que a marcaram em profundidade, revelando sua identificação com o espaço aberto, com a liberdade, com as relações humanas.

Conserva pouco em sua memória das lições, dos materiais, dos processos da alfabetização, mas relembra com nitidez a composição da turma de 1ª série, as professoras, as saídas da escola para a praça, os prédios, os brinquedos da escola. A mulher-política de hoje reconstrói sua trajetória de criança-aluna de ontem, referenciando seu presente no passado: vê-se como uma menina comunicativa, desinibida, inquieta, indignada. É Cecília olhando para si mesma muitos anos depois das primeiras experiências escolares! Reinventando-se ao narrar-se!

REFERÊNCIAS

- ESCOLANO, Agustín. Arquitetura como programa. Espaço, escola e currículo. In: VIÑAO FRAGO, Antonio e ESCOLANO, Agustín. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- GALVÃO, Cecília. Narrativas em educação. *Ciência e Educação*. v.11, n.2, 2005. p.327-345.
- GOMES, Angela de Castro. A guardiã da memória. Acervo. *Revista do Arquivo Nacional*. Estudos de Gênero. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional. v.9, nº 01/02, jan./dez.,1996.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre narrativa e identidade. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna. *A aventura (auto)biográfica*. Teoria e Empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

PERROT, Michelle. *As mulheres ou os silêncios da história*. Bauru, SP: EDUSC, 2005.

SOUZA, Elizeu Clementino de. *O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A, Salvador, BA: UNEB, 2006.

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

THOMSON, Alistair. Recompondo a memória: questões sobre a relação entre a história oral e as memórias. *Projeto História 15*. Ética e história oral. (Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História, PUC/SP). São Paulo, n. 15, abril, 1997. p.51-84.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. In: VINAO FRAGO, Antonio e ESCOLANO, Agustín. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

LEMBRANÇAS E POESIAS: MEMÓRIAS DA POETISA CÉLIA MARIA MACIEL

Helenara Plaszewski Facin e Vania Grim Thies

Célia Maria Maciel é poetisa, jornalista e educadora. Atualmente, é assessora de imprensa do Conselho Estadual de Educação/RS e reside em Porto Alegre/RS. Formada em Comunicação Social– Jornalismo, Letras e Ciências Sociais, todos pela PUC/RS. Nasceu em 1946, em Cachoeira do Sul/RS, estudou na Escola Normal João Neves da Fontoura, naquela cidade. Participa de feiras de livro, coordenando oficinas de literatura para professores, alunos de magistério e de faculdades de educação e para criança. Em 1999 foi Patrona da Feira do Livro de Cachoeira do Sul. Entre outras obras publicou: Campos de Arroz Maduro e Criaturas Minhas. Recebeu vários prêmios, como ARI de Jornalismo, categoria crônica, nos anos de 1990, 1992, 1993 e 1994.

INTRODUÇÃO

Ajeito na mochila um barco branco
um pássaro um peixe e um pranto
de quando me vi sozinha.
E faço do meu peito uma ilha para
guardar (com minha dor) remos
redes e sonhos de um pescador.
(Célia Maciel – Criaturas Minhas, 1999).

Com esses versos apresentamos nossa entrevistada: a poetisa Célia Maria Maciel. As combinações de palavras nos mostram sua sensibilidade ao fazer poesia, sensibilidade que também podemos perceber nas suas lembranças escolares.

A partir do desafio de realizar o projeto “Memórias de Alfabetização” junto ao grupo de pesquisa HISALES (História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares) decidimos apresentar a história de uma pessoa que, além de nos encantar com seus poemas, nos chamou a atenção pela sua figura reconhecida no meio acadêmico, por sua formação ampliada e por sua atuação profissional.

Estabelecemos o primeiro contato com Célia via Internet (*e-mail*) em 18 de dezembro de 2006, já que não foi possível a realização da entrevista pessoalmente. Dessa forma, logo após a apresentação dos objetivos propostos na pesquisa, lançamos as perguntas definidas na investigação e a “conversa” tomou rumo. Assim foi construído este trabalho: ora Célia nos respondia as perguntas, ora ela nos escrevia apresentando um dado novo que recordava. E, assim, estabelecemos um intenso “diálogo” mediado pela escrita virtual.

Durante o processo de pesquisa, ao rememorar seu tempo de escolarização, a entrevistada sempre ia além de nossas expectativas, indicando novas questões que mereciam atenção. Metodologicamente trabalhamos, então, com as entrevistas escritas via internet de forma semi-dirigida destacando as três questões que norteiam este projeto: *onde, quando e como você se alfabetizou?*

Em um dos contatos, Célia nos escreveu mencionando que uma amiga conseguiu fotos da escola em que ela estudou, na qual as imagens serviram como “evocadores” do seu tempo de escolarização. Percebemos que a fotografia exerceu grande influência sobre a memória, pois reavivou suas lembranças. É como se os objetos garantissem a materialização da memória. Como diz Nora, “a memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto” (1993, p.9).

Assim, muito empenhada em colaborar com a pesquisa, nos enviou as fotos da escola em que estudou e, através de correspondência, recebemos também alguns poemas e um texto escrito por ela em homenagem aos 70 anos da Escola Normal João Neves da Fontoura, de Cachoeira do Sul/RS, instituição na qual estudou. Utilizamos, portanto, também como fonte documental, esse texto escrito por Célia em 1999.

Nossa pesquisa se volta para as dimensões da memória de alfabetização: recordar o passado, lembrar da cartilha, da professora, da escola, do uniforme e das demais questões escolares. Trabalhamos, neste caso, no campo da memória. Como descreve Bergamaschi, “a

memória é lembrança, reminiscência, tempo, passado, tradição, esquecimento” (2002, p.133). Uma das funções de um estudo como esse é dar sentido ao presente de um grupo, de um indivíduo ou até mesmo de uma prática para que seja continuamente construída e refletida, pois o trabalho com a memória é sempre uma construção organizada mediante processos de lembranças e de esquecimentos. Nesse sentido desenvolvemos o trabalho.

O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

As recordações do período de alfabetização de Célia Maria Maciel são ricas em detalhes, especialmente as lições estudadas no primeiro ano escolar.

No processo de rememoração a escritora fez uma mediação entre o passado e o presente, própria de quem relembra:

Eu me alfabetizei no final do primeiro semestre do ano de 1953. Nos anos 50, a educação era rígida, quase militar. Usávamos uniforme branco. Sentávamos um atrás do outro e o lugar na fila era medido pela extensão do braço, no ombro do colega da frente. A educação se democratizou e hoje é possível o círculo de alunos na sala de aula, os alunos sem uniforme. Algumas professoras já não dão a aula expositiva, como naquela época. (Célia Maria Maciel, 18/12/2006).

Suas lembranças fazem rapidamente “um vô” pelo tempo passado e chegam até os dias atuais, como percebemos em seu relato escrito. Do passado ao presente e de novo de volta ao passado, esse é movimento da poetisa ao relemburar. Rousso afirma que um indivíduo quando interrogado pelo historiador, ao falar do passado, não fala “senão do presente, com palavras de hoje, com sua sensibilidade do momento” (1996, p.98). Isso é possível perceber na narrativa de Célia.

Célia nos relata que foi alfabetizada na Escola Normal João Neves da Fontoura, na cidade de Cachoeira do Sul e que sua entrada na escola, mais específica sua 1ª série em 1953, foi assim:

Eu me alfabetizei com 7 anos de idade. Não estive na Educação Infantil. Fui direto para o 1º ano do [curso] primário, na Escola João Neves da Fontoura. (Célia Maria Maciel, 18/12/2006).

Da escola, Célia fala com propriedade, emoção e marcas espaço-temporais. Percebemos isso no texto que escreveu e nos enviou, em

homenagem aos 70 anos do educandário, em 1999, no qual ela descreve suas lembranças:

[...] Paredes, refeitório, livros, teto, pátio grande para brincadeiras e jogos, escadas, livros, salas de atendimento médico e odontológico, altas janelas, sala para desenhar, cadernos, lápis, cartolinas, lápis de cor, borracha, goma arábica, porão, pequeno museu de Ciências, Grêmio Estudantil, livros, portas, árvores, crucifixo na capela de entrada, banheiros femininos e masculinos, corredores, quadros de antigas formaturas nas paredes, biblioteca, mais livros, terraço, bandeira nacional, pavilhão das festas da amizade, das formaturas e da Educação Física em dia de chuva, auditório, velho piano, coral, livros e livros, porta de entrada, sala redonda dos professores, portão, muro, namorados do lado de fora. (MACIEL, 1999, s/p).

A poetisa e jornalista refere-se, ainda, assim à escola: “essa foi a Casa da minha vida. O lugar onde aprendi o que era possível no mundo, porque a minha idéia, quando entrei nessa Casa, aos sete anos, era de que nada existia além da minha solidão de menina calada e medrosa” (MACIEL, 1999, s/p).

Compreendemos que o sentido da escola para a entrevistada vai além da perspectiva de aprender conteúdos escolares. Ultrapassa o horizonte da aprendizagem e cria a representação de um ambiente familiar, de *casa da minha vida*. Há, na escritora, um profundo carinho pela escola, explícito em sua memória e evidenciado na sua escrita.

Célia recorda de uma fase difícil que a família vivenciou e em que puderam, então, contar com o amparo da escola que foi imprescindível naquele momento:

Minha irmã teve tétano e ficou hospitalizada durante um mês, e nos momentos mais críticos da doença a diretora Dona Ondina Alves, juntamente com o corpo docente da escola, assumiu meus irmãos mais velhos, prestando um serviço que não podia ser feito por meus pais naquela ocasião. Após o ocorrido, como forma de agradecimento, minha mãe mandava todos os anos no dia 21 de maio um bolo enfeitado cheio de nozes e ameixas para homenagear os professores. (MACIEL, 1999, s/p).

O sentido que dá para a escola cria uma representação de um ambiente familiar com um profundo carinho por aquele espaço. É importante lembrar que o tempo em que escreveu o texto não era mais o seu tempo de aluna. Lembrando de seu tempo enquanto aluna, sua

memória se volta para as fortes marcas da escola, como o uniforme branco, a sala de aula, a educação rígida, *quase militar*... Já ao escrever uma homenagem para a escola em que estudou suas lembranças são de ordem mais afetiva. Isso indica que a emoção da comemoração dos 70 anos da escola influenciou sobremaneira a forma de rememoração.

A identidade social da poetisa está fortemente ligada ao passado e as recordações que a memória e seu caráter seletivo conservam (POLLAK, 1989). Como se observa, a lembrança não é independente de processos emocionais. Segundo Pollak (1989), nesse trabalho de reconstrução o indivíduo tende a definir seu lugar social e a relação com os outros. Nesse sentido, percebe-se que Célia reconstrói, ao escrever uma homenagem aos 70 anos da escola e ao escrever sobre seu processo de alfabetização para essa pesquisa, sua própria relação *com o e no* educandário.

Ao referir-se ao processo de alfabetização, ao método e a cartilha usada, Célia descreve:

Eu me alfabetizei facilmente e com rapidez. Lembro que cansava na sala de aula. Aprendi a ler na Cartilha Sodré. Lembro até hoje da primeira lição: A pata nada. pa - ta, na - da; pata nada. A segunda lição tinha o título de O macaco é da Dadá. (Célia Maria Maciel, 18/12/2006).

Como observamos no relato, Célia lembra com muita clareza das primeiras lições, certamente por que a memória também é de ordem sensorial e, nesse caso, a cartilha, as frases, as palavras e as sílabas são as referências de sua alfabetização, principalmente a primeira lição: *A pata nada*. Instiga-nos pensar como e porquê a poetisa mantém na memória, depois de passados mais de cinquenta anos, as primeiras lições da cartilha.

A *Cartilha Sodré* foi um dos maiores sucessos editoriais do Brasil no que tange às cartilhas de alfabetização. De autoria de Benedita Stahl Sodré foi editada pela Companhia Editora Nacional, de São Paulo, e a 1ª edição, de 1940, teve 30 milhões de exemplares vendidos. A partir da 46ª edição, de 1948 até 1989, data da última edição, a de número 273ª, foram produzidos, conforme dados da editora, 6.060.351 exemplares. A alfabetização em massa de crianças e adultos propiciou tiragens imensas, sendo que a *Cartilha Sodré* foi uma das mais populares em vários estados brasileiros (FIORAVANTI, 1996).

Consultamos a cópia digitalizada da *Cartilha Sodré* na página do Memorial de Educação do Governo do Estado de São Paulo¹ e podemos descrevê-la da seguinte maneira: contém 64 páginas, a capa é de cor fosca e esverdeada, com a foto de uma menina de tranças sorrindo com um livro aberto, que parece convidar para aventurar-se nas primeiras letras. A primeira lição é da pata e tem uma pata branca flutuando em um lago: “*A pata nada. Pata-pa, nada-na*”, uma das fortes lembranças de Célia do seu processo de alfabetização.

Célia referiu-se, ainda, a outros materiais de sua alfabetização:

Era um livro pobre, sem atrativo nenhum, com ilustrações em branco e preto. Penso que foi o primeiro livro que peguei na vida. A professora também usava cartazes grandes, com a lição. E apontava com uma vara grande para que praticássemos a leitura. (Célia Maria Maciel, 18/12/2006).

As lembranças de Célia indicam que a cartilha foi o primeiro livro que teve acesso, apesar de ser pobre e sem atrativo, como diz, foi o livro que fez parte de seu processo de alfabetização. A falta de cores do livro, as ilustrações em preto e branco, os cartazes, a vara grande para a leitura, constituem para Célia, uma memória visual. Suas referências para a lembrança são os objetos que viu e utilizou na escola durante a alfabetização.

Ela escreveu, ainda, algumas palavras sobre a professora, Nadir Targa de Souza, e sobre a questão da leitura no ambiente escolar:

Apesar de rígida, não esqueço a professora até hoje. E a leitura, daquele ano em diante, foi estimulada pela professora da biblioteca. Atualmente, leio dois a três livros por semana. E penso que escrevo corretamente porque tive uma ótima alfabetizadora. (Célia Maria Maciel, 18/12/2006).

Em seu relato, vimos que o sentido da leitura teve seu início já no 1º ano do curso primário, sendo que depois continuou sendo incentivada pela bibliotecária, segundo ela.

Confrontando os “diferentes tempos”, o de escola, no passado e o de profissional, no presente, percebemos o sentido que dá ao período inicial da escolarização: “atualmente, leio dois a três livros por semana. E penso que escrevo corretamente porque tive uma ótima

¹ Disponível por: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br?obj-a.php?t=cartilhas02>

alfabetizadora”. Quem de nós já não atribuiu à primeira professora as qualidades ou os “defeitos” de nossa condição de leitores e escritores? É exatamente o que a poetisa faz: atribui sua condição de “boa leitora e escritora” a sua alfabetizadora, mesmo que tenha tido muitas professoras depois dela. Nesse sentido, a alfabetizadora é sempre uma “marca” importante em nossa vida. É aquela a quem creditamos, na maioria das vezes, nossa capacidade leitora e escritora. Assim sendo, são sempre pessoas importantes em nossas vidas.

Por fim, é preciso enfatizar que Célia, na condição de poetisa, destaca a importância da poesia na escola e, mais especificamente, no processo de alfabetização. Dentre os materiais recebidos para a pesquisa, nos chamou a atenção um pequeno relato acompanhado de uma poesia, no qual Célia escreveu justamente sobre o lugar da poesia no processo de alfabetização, revelando novamente a relação passado-presente. Diz a poetisa:

Uma das coisas que percebo hoje é que a POESIA, como fonte de auxílio na aprendizagem por seu aspecto lúdico, de fantasia, de sonho, passou ao largo da alfabetização. Até hoje vejo que a poesia não tem espaço na alfabetização e em lugar nenhum na escola. (Célia Maria Maciel, 20/12/2006).

Célia reclama a ausência da poesia em seu processo de alfabetização e por isso defende o espaço da poesia nas escolas e salas de aula para que muitos outros sentidos sejam produzidos e despertados nos espaços de aprendizagens, nos quais não bastam apenas ler e escrever, codificar e decodificar. É preciso, como Célia, perceber a alfabetização como tempo e espaço para a formação de “leitores fortes” e a poesia como uma das formas de promoção da leitura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho foi um grande desafio e, ao mesmo tempo, um imenso privilégio, uma vez que tivemos a oportunidade de apresentar as lembranças escolares da poetisa, jornalista e educadora Célia Maria Maciel, uma mulher que contribui com sua “palavra escrita” para a alegria e a emoção de muitos.

Célia, ao lembrar seu processo de alfabetização, tanto em 1999, no texto comemorativo ao aniversário da escola, quanto em 2006, para essa pesquisa, trouxe a tona sua condição de mulher, educadora e literata. Espaços, lições, uniformes, materiais, vieram à memória da poetisa e,

especialmente, a escola João Neves da Fontoura, local que sempre estudou, como *a casa da sua vida*.

A relação passado-presente constituiu a narrativa de Célia. Foi um exercício de buscar no passado sua própria identidade presente e ver no presente a sua trajetória passada. Para nós, pesquisadoras aprendizes, foi uma verdadeira lição de como a memória é fundamental para a compreensão das trajetórias sociais e individuais. Ela é, nesse sentido, imprescindível à história.

REFERÊNCIAS

- BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Memória: entre o oral e o escrito. *História da Educação*. Pelotas: ASPHE. FaE/UFPel, Ed. da UFPel, nº. 11, abr. 2002, p.131-146.
- CARTILHA SODRÉ. *Memorial da Educação*. Centro de Referência em Educação. Portal do Governo do Estado de São Paulo. Disponível por: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br?obj-a.php?t=cartilhas02>. Acesso em 03 abr. 2007.
- FIORAVANTI, Carlos. Reportagem de capa: Cartilha. *Revista Nova Escola*. São Paulo: Fundação Victor Civita. Editora Abril, out. 1996.
- MACIEL, Célia Maria. *Criaturas Minhas*. Porto Alegre: WS Edições, 1999.
- _____. *Retratos de uma História*. Edição Comemorativa aos 70 anos da Escola Estadual de 1º e 2º Graus João Neves da Fontoura. Porto Alegre: Editora: Artes Ofícios, 1999.
- _____. *Poema: Canção de Acender Luas Cheias*. Dia Internacional da Mulher. Cachoeira do Sul: Gráfica Jacuí, 2006.
- NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História/10*. Departamento de História. PUC/SP. Editora da PUC, 1993. p.7-28.
- POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. *Revista de Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989. p.3-15.
- ROUSSO, Henry. A memória não é mais o que era. In: FERREIRA, Marieta de Moraes e AMADO, Janaína (org.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1996.

MEMÓRIAS DA ALFABETIZAÇÃO DE UM POLÍTICO PELOTENSE - DOS SONHOS DO MENINO À MILITÂNCIA PARTIDÁRIA: MILTON MARTINS

Janaína Soares Martins Lapuente

Milton Martins (Miltinho) é vereador e atual presidente do Partido dos Trabalhadores (PT). Foi eleito para o quinto mandato em 2004 como o mais votado da Frente Popular em Pelotas. Foi, também, Secretário de Serviços Urbanos do governo da Frente Popular 2001/2004. Casou-se em 1975 com Jane Soares e tem cinco filhos e três netos. Sua militância política começou com o envolvimento com as CEBs (Comunidades Eclesiais de Base), foi um dos fundadores e presidente da Comunidade São Francisco de Assis, presidente da Paróquia Santa Terezinha e do Conselho de Leigos da Diocese de Pelotas. Colaborou na fundação do PT de Pelotas e fez parte da primeira bancada eleita do Partido dos Trabalhadores no ano de 1988.

COMEÇANDO A CONVERSA...

O primeiro e grande compromisso do projeto “Memórias de Alfabetização” foi a escolha da pessoa a ser entrevistada e a realização do contato inicial para a realização da entrevista. Talvez essa tenha sido a tarefa mais fácil, porque Milton Martins é meu pai. A conversa que começou às seis da manhã em minha casa, no dia 6 de dezembro de 2006, transcorreu em um clima repleto de emoções, manifestadas pelo brilho no olhar das recordações do menino, que sentou-se ao meu lado como pai e sujeito da pesquisa, relatando as travessuras da infância, os medos, os desafios, as dificuldades e muitas memórias sobre a sua alfabetização.

Durante a entrevista Milton Martins foi narrando¹ a sua história e recompondo a sua experiência vivida através de algumas referências pessoais, que marcaram a sua trajetória e foram constituindo a sua identidade. De acordo com Pollak, o sentimento de identidade está relacionado à imagem de si, para si e para os outros. “Isto é, a imagem que uma pessoa adquire ao longo da vida referente a ela própria, a imagem que ela constrói e apresenta aos outros e a si própria [...]” (1992, p.5).

Nesse sentido, a história oral enfatiza a história do cotidiano e da vida privada, local e enraizada, vinculada às maneiras de ver e de sentir através das visões subjetivas e dos percursos individuais dos sujeitos (FRANÇOIS, 1996). A fecundidade desse trabalho constitui-se em uma “tarefa árdua” na perspectiva de manter a coerência na escrita e a fidelidade do discurso falado ao escrito, percebido através do empenho em apreender a vivacidade da entrevista, ou seja, captar as emoções, os gestos, as expressões imperceptíveis ao gravador, guardadas na memória da pesquisadora que, durante as recordações, “revisitou” junto com o seu pai os momentos da alfabetização, cada um com as suas próprias imagens pessoais. Segundo Demartini:

[...] é muito difícil retratar no texto transcrito o clima da entrevista, os gestos, a voz, a entonação, as ênfases do entrevistado. Assim, [...] um gesto feito, que não é gravado, mas visualizado, permite entender melhor uma frase que, escrita, fica às vezes ininteligível, perde o sentido. (1988, p.63).

A entrevista oportunizou a intersecção do contexto histórico da alfabetização com as memórias pessoais do entrevistado, pois através do relato Milton Martins rememorou diferentes lugares e situações, momentos da alfabetização e histórias da vida em família, através das lembranças da sua infância, da primeira professora, dos colégios, das salas de aula e das primeiras lições. Para mim, filha e hoje professora-alfabetizadora, foi um momento especial.

DA HISTÓRIA DO ENTREVISTADO ÀS MEMÓRIAS DA ALFABETIZAÇÃO

Milton Martins é natural de Canguçu e com apenas cinco anos de idade, em 1958, veio para Pelotas com sua família:

¹ O narrador é aquele que tem a capacidade de relatar, descrever acontecimentos, fatos, situações suas e de outros como um artesão que produz uma peça (MONTENEGRO, 1992/1993, p.61).

[...] então nós éramos seis naquela época e não tinha nascido meus dois irmãos mais novos e a gente não conhecia mundo urbano, não é? Então eu, por exemplo, não sabia como é que era colégio e o colégio que eu comecei a estudar era lá no [Bairro] Fragata, era o antigo Castelo do Simões Lopes, não, digo melhor, Lima e Silva. (Milton Martins, 06/12/2006).

Na continuidade da sua fala o entrevistado explicou que o prédio era no Castelo Simões Lopes Neto e que, atualmente, a Escola Estadual Lima e Silva situa-se no bairro Guabiroba na cidade de Pelotas.

Nesse contexto poderíamos nos questionar sobre o imaginário e as representações do que seria a escola para um menino recém chegado da zona rural que não conhecia “mundo urbano” e depara-se com uma escola adaptada nas acomodações de um castelo:

E aí naquele castelo já era uma coisa estranha, chegar uma criança do mundo rural num castelo e nem sabia que colégio tinha início, depois tinha recreio, depois tinha a hora da saída. No primeiro dia, na hora do recreio bateu e eu e mandei pra casa correndo, achei que já tinha terminado tudo. Depois, naquela mesma escola, começou a faltar [salas de] aula pras crianças e me botaram tipo num museusinho que tinha na escola, que era um misto de biblioteca... as mesas eram redondas e embaixo do tampo tinha borboletinha empalhada, eu acho que aquilo era da família, pelo jeito. (Milton Martins, 06/12/2006).

A fala do entrevistado também traz a empolgação do seu primeiro dia de aula e relata a postura da sua primeira professora frente ao quadro explicando e cantando a atividade “o laço é um é”.

A proposta da alfabetização era “o laço é um é”, que a professora começava no quadro fazia uma lista, e então começava a fazer os lacinhos no quadro [eeeeeeeeee]: “o laço é um é” e cantando “o laço é um é, é, é” e ia fazendo “o laço é um é, é é”. O meu “laço é um é”, o primeiro laço, ficou grande e o outro pequenininho [risos]. (Milton Martins, 06/12/2006).

A atividade proposta pela professora, ao que tudo indica, estava vinculada à noção dos “pré-requisitos” que são exigidos para que uma criança possa ser alfabetizada. Dentre eles estão o desenvolvimento da lateralidade, espaço e coordenação viso-motora, que são realizados no “período preparatório”² e antecede ao ensino da leitura e da escrita.

² Segundo Souza (1995), teorias recentes sobre o processo de aquisição da leitura e da escrita invalidam o período preparatório, pois o mesmo consiste em atividades mecânicas e monótonas que pouco desenvolvem as noções que as crianças já possuem antes de chegar à escola.

Nessa primeira experiência escolar meu pai lembra da conversa que teve com sua mãe antes de ingressar na escola e ainda relembra o que pensava sobre a “contagem do tempo”. As suas reflexões nos remetem ao menino curioso e sonhador que criava o mundo através dos seus pensamentos. Na entrevista diz: “eu achei que a mãe é que marcava [a data de aniversário] e a cada ano escolhia o dia, achei que não era de ano em ano”. Ele relembra ainda o que sua mãe falou em relação a isso:

“Milton agora tu vai fazer sete anos e tu vai pro colégio”.

“E quando é que eu vou fazer aniversário mãe?”.

“Dia 14 de fevereiro”.

E aquilo não chegava..., porque foi o primeiro aniversário que conheci..., que contei, mas não teve bolo, não teve nada! Nada de festejar, era sobreviver direto. Bom, aí eu fui pro colégio e comecei a me coordenar no passar do tempo. (Milton Martins, 06/12/2006).

Milton também recorda com detalhes o seu processo de alfabetização que não ocorreu de forma linear e contínua, pois devido às várias mudanças de residências o entrevistado frequentou três escolas diferentes no município de Pelotas. A primeira, já mencionada Escola Estadual Lima e Silva, a segunda, Escola Municipal Fernando Osório, freqüentada durante o ano de 1960 e a terceira, Escola Estadual Cassiano do Nascimento, cursada durante o ano de 1961:

É! Aí nos mudamos do Fragata pra Vila Prieto ali perto do agora Cassiano do Nascimento e aí o Cassiano não tava pronto ainda. A escola Cassiano do Nascimento foi inaugurada em 1961, [...] aí eu fui estudar no Fernando Osório e tinha que atravessar os campos pra ir, porque era longe. E aí chegou no fim do ano e eu não consegui passar, aí eu fiquei em recuperação e a mãe achou que eu tinha que repetir porque era muita coisa pra minha cabeça [risos]. Aí eu entrei no outro ano no Cassiano, inaugurei o Cassiano do Nascimento, primeiro ano de funcionamento, era outro mundo, [...] era o melhor colégio acho que do planeta pra quem recém tinha chegado e era um colégio modelo e aí sim começou a minha alfabetização mesmo. (Milton Martins, 06/12/2006).

Nesse contexto meu pai estabeleceu muitos vínculos de amizade com seus colegas e com as suas primeiras professoras, que além de recordar os nomes salienta que no primeiro ano no colégio Lima e Silva, tiveram

que separar a turma: “comecei o primário com a Relga e depois passei para a Gessi”. E continua:

Do Cassiano era a professora Maria Helena Mascarenhas. E eu acho que a Relga foi a minha primeira professora lá do Lima e Silva, que deu o “laço é um é”, ela era amicíssima minha também, muito amiga... e na 4ª série foi a minha professora de novo. Muito boa e eu acho que é viva até hoje.

Aqui no Fernando Osório, a aula já era bem maior e muito mais misturada assim, muita gente e gente com idade diferente, uns maiores outros menores. Era uma professora muito enérgica no Fernando Osório, a professora Judite. (Milton Martins, 06/12/2006).

O entrevistado deixa transparecer nas entrelinhas da sua fala os dois pólos que marcam as memórias da sua alfabetização: a reprovação que ficou para trás junto à escola que era distante de sua casa e o recomeço da alfabetização, simbolizados pela escola nova, recém inaugurada, Cassiano do Nascimento.

A CARTILHA E AS PRIMEIRAS LIÇÕES

As lembranças da cartilha estão associadas às atividades realizadas com muito empenho e as dificuldades no aprendizado da leitura e da escrita:

[...] a cartilha lá no Lima e Silva era da Eva, então eu me lembro de uma lição que eu não consegui escrever, porque era tanta letra que eu não conseguia passar por cima com a folha e saiu umas coisas que eu não entendia. Por exemplo, era Eva a primeira lição:

Eva era uma menina.
Eva ganhou um ovo de Páscoa.
Eva, menina, ovo.

Então aquele... “ganhou um ovo de Páscoa” eu não conseguia escrever nunca na vida, nem com papel por cima. Imagina escrever Páscoa! (Milton Martins, 06/12/2006).

As recordações do meu pai indicam que as dificuldades na escrita estavam vinculadas à priorização da leitura oral realizada através do uso da cartilha e das lições repassadas no quadro e ao reduzido uso do caderno:

[...] era uma tradição, um caderno de doze folhas por ano. Quando chegava no fim do ano e se não comprava outro, ia apagando. Eu me

lembro de uma vez que um colega não tinha dinheiro pra comprar outro caderno e começou a apagar, apagar, apagar as folhas e escrever por cima e a professora ainda chamou a atenção dele, mas a professora acabava ajudando os alunos, comprava caderno.

[...] acho que era muito quadro, muita decoreba, assim tipo “um laço é um é” e pouca escrita, acho que as crianças só escreviam no caderno aquilo que era essencial e por isso eu acho que as crianças passavam por cima do livro. (Milton Martins, 06/12/2006).

Ao ser questionado sobre as cartilhas que foram utilizadas no período de sua alfabetização, não conseguiu lembrar, porém recordou da cartilha dos seus irmãos: “eu não me lembro se tinha cartilha no Cassiano [do Nascimento], eu me lembro da cartilha dos meus irmãos que era a Cartilha do Guri, tinha história do Pedrinho [...]. No Cassiano [...], era outra dinâmica”. Milton também destacou que “cada um tinha a sua cartilha, cada um tinha que comprar a sua cartilha. Todo o meu [curso] primário nós tínhamos que comprar livros”. Segue dizendo:

[...] eu me lembro que o livro de lição era com muita leitura. [A professora dizia]: “Essa é a primeira lição!”. Quando passava para segunda lição, era muito difícil! Depois a terceira e depois ia indo e aquele livro não terminava nunca, parecia que era um livro de muitas folhas, mas era um livro fino, mas era feito com muita dificuldade. (Milton Martins, 06/12/2006).

Através das lembranças e do ritmo da fala, Milton rememorou as dificuldades em desenvolver as lições da cartilha, que devido ao grau de complexidade e pouco interesse tornavam-se atividades cansativas e monótonas. Em contrapartida lembrou o nome da cartilha usada por seus irmãos e até mesmo de uma história contida nesse material. À primeira vista pode parecer estranho essa lacuna na memória, já que o entrevistado expressa uma grande vivacidade nas suas lembranças. No entanto, “existem nas lembranças de uns e de outros zonas de sombra, silêncios, “não-ditos”. [...] Conforme as circunstâncias, ocorre a emergência de certas lembranças, a ênfase é dada a um ou outro aspecto. [...] Assim também, há uma permanente interação entre o vivido e o aprendido, o vivido e o transmitido” (POLLAK, 1989, p.6-7).

A respeito do “vivido” e “aprendido” existem memórias do meu pai que sempre me emocionaram, como filha e agora como pesquisadora. Passagens da sua infância que me contou quando menina e agora, ao ouvi-las novamente, encontraram um outro eco. O eco, a escuta, o

silêncio da pesquisadora/filha que em muitos momentos da entrevista também sentiu vontade de chorar, emocionada pelo brilho no olhar do pai/sujeito da pesquisa. A filha também lembrou de sua meninice, de quando seu pai pegava-a no colo e contava histórias como essa:

[...] uma vez a professora me deu o dinheiro pra cortar meu cabelo porque era um lote de gente em casa, de certo eu tava muito cabeludo e a professora me chamou num canto, me deu o dinheiro e me disse: “Olha, tu vai cortar o cabelo”. Mas eu cheguei em casa numa faceirice e acho que o pai e a mãe se constrangeram. Eu fui ao barbeiro e rapei o coco, porque naquele tempo os guris usavam topete. Rapei o coco, mas cheguei no outro dia na aula, cabelinho rapado, corria aquele ventinho nas orelhas. Adorava! E a professora quase chorou: “Milton, mas porque que tu fez isso?”. Foi coco rapado, tudo, tudo rapado pra durar, aí depois o pai comprou uma máquina de cortar cabelo porque eram cinco guris, aí fazia a faxina em todo mundo de máquina. (Milton Martins, 06/12/2006).

Memórias que trazem um misto de dificuldades e alegrias, as sensações relembradas através do “ventinho nas orelhas” e a decepção da professora em ver o seu aluno querido com a cabeça raspada. Talvez, a mestra não tivesse imaginado que a felicidade estava estampada no corte de cabelo e na liberdade de correr nos campos... ao sabor do vento...

A LEITURA, A COMPOSIÇÃO E A VIDA EM FAMÍLIA

O incentivo à leitura era uma prática “da vida em família” reunida em torno da roda de chimarrão. O primeiro contato com a leitura foi através da Bíblia lida por sua mãe e por seu pai ou, “às vezes, uma outra pessoa [...], a professora que de férias ia lá para casa ajudar”. O acesso aos materiais de leitura, jornais e revistas “era uma coisa muito rara, não existia, algum livro, algum romance, às vezes tinha um romance”. Com o passar do tempo a família de Milton foi adquirindo outros materiais de leitura, uma enciclopédia e um Atlas:

[...] logo o meu pai... eles compraram uma enciclopédia muito interessante sobre as grandes vocações, os grandes inventores, muito interessante. Até o meu pai lia depois pra nós, eu lembro o meu pai juntava a turma toda meio soletrando lia pra nós, muito interessante essa enciclopédia. Bom! A família que não tinha enciclopédia não se considerava muito.

A mãe tinha uma coisa assim muito forte, acompanhar! Vieram para a cidade pros filhos aprender, porque não tinha escola no interior, vieram pra cidade, pros filhos, entre aspas, ser alguém na vida, [ter] acesso ao estudo, serviço de saúde, aquela coisa toda e a mãe sempre foi muito... acompanhou muito, comprava os livros, incentivava, eu lembro que depois ela comprou o atlas pras minhas irmãs que estavam no colégio mais adiantadas... sempre fervorosa ajudando os filhos e me lembro nessa época, todos muito aplicados no colégio. (Milton Martins, 06/12/2006).

A família do meu pai veio da cidade de Canguçu para Pelotas em busca de melhores condições de vida, primeiramente abriram um pequeno comércio que “quebrou vendendo fiado”, e depois começaram a trabalhar na feira: “nós entramos pra feira, seis filhos de charrete, numa pobreza Franciscana, aí começamos a nos recuperar e mais adiante comecei a trabalhar na feira de madrugada”. Dessa forma, Miltinho, como era conhecido pelos feiristas e por outras pessoas queridas da família, fez da vida a sua escola, aprendeu junto com seu pai a administrar o humilde trabalho da família: comprava, vendia, coloca preços e também calculava a margem de lucros e prejuízos:

Eu sempre trabalhei e estudei. O pai ia para feira, se eu estudava de tarde eu ia com o pai pra feira de manhã, já de madrugada, então eu sempre tive muita relação com as pessoas, com o mundo e muita coisa de Matemática, muita vivacidade nas contas e muita visão de mundo, e era uma coisa que se cobrava muito na época, então tabuada e exercícios de Matemática era a base de tudo e vida, vida vivida. A gente era criado naquela luta pela sobrevivência e a família junto, trabalhando. (Milton Martins, 06/12/2006).

As vivências e aprendizagens aprendidas fora da escola eram trazidas para a vida escolar através das relações que estabelecia com os conteúdos e propostas de atividades. Nesse sentido, destaco a forma animada como meu pai lembrou a sua primeira composição: “eu fiz uma composição que eu tenho a absoluta certeza, passado o tempo, que a minha professora não entendeu”. A explicação que transcorre na seqüência, nos fornece algumas indicações para compreender o contexto e o conteúdo dessa atividade:

Eu me lembro que uma vez naquela época, em 70, começou uma inflação muito grande, na época do governo, acho que era Jânio Quadros, começou uma crise no país e depois depuseram o Jânio Quadros e nós estávamos no colégio, acho que eu tava no 1º ou no 2º

ano então o pai comprava e vendia, [...] e o pai sempre nesse negócio do comércio, as coisas subindo e aí começou a surgir os primeiros milionários no Brasil. Os milionários começaram a aparecer nas revistas, a revista Cruzeiro depois começou a circular em casa, a revista Manchete e depois a nossa família assinou a [revista] Seleções, aí eu me criei lendo a Seleções, aí foi direto, todos os meses chegava a revista, aquilo era uma fila para ler, todo mundo lia. (Milton Martins, 06/12/2006).

O entrevistado narra o acontecimento fazendo referência à época e ao contexto histórico da proposta de composição, a decepção pela incompreensão da atividade realizada com tanta expectativa e as alegrias de ter pensado o conteúdo vinculado ao seu cotidiano de estudante e menino trabalhador:

A minha primeira composição que eu fiz era: “Se eu tivesse ganhado um milhão?”, para todos! Tinha que escrever! Eu me lembro que eu botei na minha primeira composição: Eu compraria açúcar, cem sacos de açúcar [risos] e depois vendia o açúcar e ia comprar mais açúcar e toda uma história que eu ia ficar milionário com aquele dinheiro completamente bilionário, porque eu ia sempre comprando mais e vendendo, comprando mais e vendendo, claro e aí eu ia ganhar muito mais. Olha, eu vou te dizer, eu fiz uma composição que eu tenho absoluta certeza que a professora não deu nota, ela não entendeu a composição. Sabia ela de açúcar e não açúcar, eu sabendo que o açúcar tava subindo todos os dias e se eu comprasse eu ia ganhar muito mais dinheiro... e ela não vivia essa vida. E eu achando: “vou tirar cem na composição”, porque naquele tempo era cem. (Milton Martins, 06/12/2006).

Milton também recordou as suas aulas de leitura individual e em coro: “tinha uma etapa na aula chamada leitura silenciosa, então todo mundo tinha que ler quieto e depois lia alto para a professora e tinha a prova de leitura”. E segue:

[...] a professora ia fazendo uma frase no quadro, ia puxando e os alunos respondendo... às vezes perguntava se alguém lia, aí os que liam, liam e os outros tinham que ler em coro. Iam fazendo coro para ler.

Eu me lembro que as crianças, a maior parte não conseguia escrever, desenhavam as letras, não sabiam o que estavam escrevendo e muita gente, a gente ouvia nas famílias fulano sabe escrever, mas não sabe ler. (Milton Martins, 06/12/2006).

As provas de leitura oral e os exames escritos são lembrados de forma positiva, pois como justifica Miltinho: “além de estar repetindo eu tava muito bem no colégio”.

Outro fato marcante na sua vida escolar foi um pequeno incidente que quase o impossibilitou de fazer os exames finais da 1ª série. No verão de 1961, enquanto brincava pelos campos, uma cobra picou-o na perna e, apesar disso, lembrou com emoção o empenho da professora, dos irmãos e de sua mãe para que concluísse com êxito a sua primeira etapa escolar:

[...] a professora mandava lição e tal e eu fui só fazer os exames, meus irmãos puxavam por mim. Aí eu tirei o primeiro lugar, ganhei um apito, uma pistolinha e um punhalzinho, tudo de plástico, de matéria plástica naquele tempo que apertava assim na barriga dos guris e a faquinha entrava pra dentro do cabo. Imagina o que era aquilo! Mas quando eu fui pra escola fazer os exames, a mãe teve que me levar subir as escadas e os meus colegas botaram o cesto do lixo pra eu fazer [apoiar a perna], e fiz e fui bem... Naquela época a gurizada ia toda de pé descalço pro colégio, a mãe não gostava que eu fosse, mas a gurizada ia de pé descalço e de calça curta. Até os dez anos, os guris usavam calça curta inverno e verão. (Milton Martins, 06/12/2006).

Essas e outras memórias de Miltinho nos remetem ao menino que nunca deixou de ser e como bem lembra minha avó: “o Milton desde menino sempre foi curioso e arreiro, foi o filho que mais levou uns belos puxões de orelha [risos]. Aprontava sim! Poucas e boas”. O filho querido tornou-se, com o passar dos anos, um jovem comerciante e, atualmente, o político entusiasmado e comprometido com as causas populares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As memórias da alfabetização de meu pai, Milton Martins, se cruzaram em muitos momentos com as próprias memórias da filha/pesquisadora que ouviu, durante sua infância e adolescência, muitas dessas recordações e histórias que agora estão sendo socializadas com os leitores.

As lembranças das pessoas, imagens, situações e acontecimentos contextualizaram a vida pessoal e escolar de Miltinho, que se criou livre “correndo pelos campos, construindo seus próprios brinquedos e fazendo correria na hora do recreio”. Mas também trouxe à tona o filho e aluno dedicado e estudioso, que conciliou desde menino o trabalho e os estudos.

De acordo com Montenegro, “o tempo da memória é o tempo da experiência de um período de vida, de atividade profissional, política, religiosa, cultural, afetiva... que nos arrebatava e condiciona quase que inteiramente [...]” (1992/1993, p.60). As suas rememorações trazem as marcas de um período de vida, que foram tecendo os sonhos do menino e constituindo o homem público que há dezenove anos está inserido no cenário político.

Através desse trabalho pude “visitar” com meu pai esses *territórios diversos* estabelecendo uma conversa com os autores que estudam a história oral e vêm incorporando, através dos seus estudos, indivíduos e coletividades que foram marginalizados ou excluídos da história.

Essa investigação também permitiu uma aproximação das memórias pessoais e intransferíveis, que a filha/pesquisadora teve o privilégio e a emoção de “revisitá-las”, de mãos dadas, junto com seu pai.

REFERÊNCIAS

- DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Histórias de Vida na abordagem de problemas educacionais. In: VON SIMON, Olga R. Moraes (org.). *Experimentos com a história de vida (Itália-Brasil)*. São Paulo: Vértice, 1988.
- FRANÇOIS, Etienne. A fecundidade da história oral. In: AMADO, Janaína e FERREIRA, Marieta (orgs.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996.
- MONTENEGRO, Antonio Torres. História oral, caminhos e descaminhos. *Revista Brasileira de História*. São Paulo: ANPUH/Ed. Marco Zero. Vol.13, n. 25/26, set.1992 /ago., 1993. p.55-65.
- POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, vol.5, nº.10, 1992. Disponível por: <http://www.cpdoc.fgv.br/revista/arq/104.pdf>. Acesso em 20 mai. 2007.
- POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, vol.2, nº.3, 1989. Disponível por: <http://www.cpdoc.fgv.br/revista/arq/43.pdf>. Acesso em 20 mai. 2007.
- SOUZA, Elizabeth Landi de Lima e. Caminho Suave e Pipoca: o alfabetizado como não sujeito do processo. In: BRAGGIO, Sílvia Lúcia Bigonjal (org.). *Contribuições da Lingüística para a alfabetização*. Goiânia: Editora da UFG, 1995.

“IMAGEM E SONHO”: LEMBRANÇAS ESCOLARES DE JOÃO BACHILLI

Jussara Duarte e Elisvânia da Cunha

João Luiz da Rocha Bachilli é ator profissional, começou a atuar em 1983, no Teatro dos Gatos Pelados do Colégio Municipal Pelotense, após fez parte do elenco da Cia Tragi-Cômica Teatro Avenida, culminando no Teatro Escola de Pelotas. Já participou de 16 espetáculos, dentre eles o premiado nacionalmente “Maragato”, de Valter Sobreiro Jr.; Protagonista do espetáculo “Dom Leandro ou Sandeiros de Sangue”. Hoje é reconhecido nacional e internacionalmente como diretor do grupo OPTC (Oficina Permanente de Técnicas Circense) e do espetáculo THOLL.

INTRODUÇÃO

Ser OPCT é viver na corda bamba entre o querer, o poder e o dever. A técnica circense é constante e reveladora para o desafio, para o conhecimento, a aprendizagem das expressões, que se têm guardadas no corpo, emoções escondidas na alma e a superação dos próprios limites. (João Bachilli)¹.

Esse conjunto de idéias e valores presentes no pressuposto acima, foi descrito por João Bachilli, sendo ele um dos protagonistas do projeto “Memórias de Alfabetização”. Nesta fala, percebemos a importância do grupo THOLL² em sua vida, pois este espaço foi um dos responsáveis pelo seu crescimento pessoal e profissional.

¹ Disponível por: <http://www.optc.com.br/quem.php>. Acesso em 08 mai. 2007.

² Originalmente o grupo denominava-se OPTC (Oficina Permanente de Técnicas Circense), mas com o sucesso do espetáculo THOLL passou a ser esta a denominação do grupo.

João Bachilli é o diretor geral do espetáculo do grupo THOLL, que começou composto por um grupo de amigos interessados em aliar a técnica circense ao teatro e à dança. Iniciou seu trabalho em 1987 criando vários espetáculos de pequeno porte, que eram apresentados em teatros e na rua. Com o tempo, as técnicas foram sendo aperfeiçoadas e ampliadas e hoje o grupo THOLL tem em seu repertório acrobacia, equilíbrio sobre a bola, tecido-aéreo, arco-aéreo, pernas-de-pau, pirografia, contorcionismo, equilibrismo, malabarismo, entre outras, constituindo um dos espetáculos mais aclamados pelo público e pela crítica. Atualmente o grupo “conta com 30 alunos entre crianças a partir de cinco anos, e adultos, todos em busca de desafios, todos na expectativa de concretizar um sonho: de um dia sentir a magia do circo fluir em seus corpos”³.

O trabalho atual do Grupo THOLL com o espetáculo “Imagem e Sonho” ganhou e vem ganhando visibilidade no cenário nacional e internacional, conquistando o reconhecimento do qual são merecedores. Dessa forma, justifica-se a escolha de João Bachilli para ser sujeito da presente pesquisa, que tem como propósito reconstituir, através de suas lembranças, o período de sua alfabetização.

O caminho da pesquisa se deu a partir de uma entrevista com João Bachilli. Visto que o grupo vem se apresentando em várias partes do Brasil, conseguir uma entrevista com ele foi extremamente difícil, devido a sua agenda de shows. Mas desde o primeiro contato com sua assessoria, eles se mostraram interessados em participar do trabalho de pesquisa.

Após vários telefonemas e *e-mails*, conseguimos agendar um horário para o dia 26 de novembro de 2006, um sábado, no início da tarde. O nosso encontro ocorreu na Academia Estímulo, local onde o grupo estava reunido em treinamento, pois o trabalho artístico que desenvolvem está totalmente relacionado com suas aptidões físicas. Chegamos ao local no horário combinado. Nossa expectativa era grande, o calor era demasiado forte e estávamos apreensivas com a entrevista. Fomos recebidas, então, pelo próprio João Bachilli, que gentilmente nos contagiou com uma imensa simpatia. Disse que ficassemos a vontade e que iria ver um local adequado para a nossa conversa, visto que o som da música que embalava os exercícios do grupo de artistas soava alto e mal conseguíamos escutá-lo. Explicamos a ele do que se constituía o

³ Dados obtidos no site do grupo OPTC. Disponível por: <http://www.optc.com.br/quem.php>. Acesso em 08 mai. 2007.

projeto “Memórias de Alfabetização” e do trabalho do grupo de pesquisa HISALES (História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares), do qual somos integrantes. Conversamos brevemente sobre sua história de vida, quando lançamos, então, a pergunta central da pesquisa, qual seja: *onde, quando e como você foi alfabetizado?* O questionamento conduziu-o às suas primeiras lembranças da escola, da alfabetização, da primeira professora, do espaço físico escolar, das amizades, da importância da família neste processo.

Bachilli, como também é chamado, através de sua fala e fisionomia, deixava transparecer a emoção que sentia ao falar sobre a sua infância e do grupo de teatro que criou, inevitavelmente duas questões imbricadas em sua história e memória. Ao ser questionado sobre suas lembranças do período da alfabetização, a fisionomia do entrevistado se enterneceu e seus olhos se fixaram num determinado ponto, como se todo o seu passado voltasse à tona. Nesse momento, tínhamos como propósito entrar neste universo subjetivo do entrevistado e pouco interferir para que suas lembranças viessem a aflorar ou, como afirma Thompson, “fazer um registro ‘subjetivo’ de como um homem, ou uma mulher, olha para trás e enxerga a própria vida, em sua totalidade, ou em uma de suas partes” (1992, p.258).

Ao relatar as suas lembranças o entrevistado demonstrou uma enorme emoção, que fazia com que um sorriso se estampasse freqüentemente em seu rosto. Nesse processo o entrevistado também silenciou, parecendo que reconstituía fatos, momentos e lugares, formando uma teia de relações, nas quais suas lembranças se interligavam formando um todo. Conforme Pollak, “a memória é, em parte herdada, não se refere apenas à vida física da pessoa. A memória também sofre flutuações que são função do momento em que é articulada, em que ela está sendo expressa” (1992, p.4).

Ao reavivar suas lembranças escolares, João Bachilli afirmou que no início de sua formação teve o apoio e o incentivo de sua avó, Malvina Bachilli. Esta fase o auxiliou no desenvolvimento de várias aptidões que foram evoluindo ao longo de sua trajetória de vida.

Fazendo um apanhado sobre sua formação, relatou que cursou o ensino primário no Colégio Pedro Osório (1969) e o secundário no Colégio Municipal Pelotense, ambas escolas públicas de Pelotas. Iniciou dois cursos superiores, o de Educação Artística e o de Educação Física, não chegando a concluí-los em função das constantes turnês do grupo THOLL.

INFÂNCIA E ALFABETIZAÇÃO

João Bachilli nos relatou que foi alfabetizado nos anos de 1969/70, com seis anos, no Grupo Escolar Coronel Pedro Osório. Esta escola, segundo ele, tinha o reconhecimento da sociedade pelotense pelo trabalho que realizava, sendo comparada, em termos de qualidade, aos colégios particulares Gonzaga⁴ e São José⁵.

Suas lembranças da escola remetem ao desabafo da dificuldade em “sofrer discriminação na escola pelo fato de ser oriundo da classe popular”. Menciona, também, que não tinha um “sobrenome de destaque” na sociedade:

Eu era o pobretão do colégio e da turma, não é? Mas foi no Pedro Osório inclusive, por eu ter uma maneira diferente de agir, que eu não era bem aceito dentro da escola, porque a escola tinha que seguir os padrões da época direitinhos, então era o filho do fulano, do beltrano, a filha do ciclano e da ciclana, tudo nomes poderosos, né?... E eu era o Bachilli lá, que ninguém sabia de onde é que vinha, sem nada. (João Bachilli, 26/11/2006).

Sobre sua alfabetização, afirmou que sua memória é “bem forte” e que passou por toda aquela etapa inicial de formação, correspondente ao ensino primário, aguardando ansiosamente o seu ingresso em outra escola: “o sonho de minha vida era entrar no Pelotense⁶”. As suas irmãs estudavam no Colégio Pelotense e ele sabia que só conseguiria ingressar nessa escola ao concluir as primeiras séries, por isso precisou aguardar o término do ensino primário, para entrar de uma vez no “colégio dos seus sonhos”.

⁴ Uma das escolas privadas mais tradicionais de Pelotas. Foi criado pelos jesuítas em 1897. Dados obtidos do site do Colégio Gonzaga: Disponível por: <http://www.gonzaga.com.br/>. Acesso em 03 jul. 2007.

⁵ “Colégio São José, fundado em 19 de Março de 1910 com o objetivo de ser um instituto de educação da infância e da juventude feminina. A estrutura e a tradição do Colégio São José se expandiu e se solidificou no decorrer dos anos, passando a ser uma instituição de ensino mista em 1972”. Dados obtidos no site da escola: Disponível por: <http://www.csj.com.br/historia.htm>. Acesso em 03 jul. 2007.

⁶ O Colégio Pelotense foi criado em 1902, por iniciativa da Maçonaria, constituindo-se em uma alternativa de ensino laico de qualidade, que se contrapusesse ao ensino católico ministrado no Gonzaga, criado em 1894 pelos jesuítas, e que era a mais renomada instituição de ensino de Pelotas (AMARAL, 2006).

Ao procurar indícios sobre suas lembranças do período de alfabetização, mais especificamente da 1ª série do ensino primário, e sobre sua primeira professora alfabetizadora, Bachilli rememora:

Lembro, lembro da minha primeira professora, uma senhora negra, não é alta, com aquele biotipo perfeito de professora, cabelinho puxado, “coqueezinho” baixo, assim, óculos quadrados... Eu me lembro muito bem disso... assim, ela era muito carinhosa com todos nós, eu me lembro bem. (João Bachilli, 26/11/2006).

Loiva era o nome dessa primeira professora, segundo o entrevistado. Ele referencia seus atributos físicos e uma característica especial: *ela era muito carinhosa*. A professora é representada pelo “biotipo perfeito”: cabelos e óculos são referidos.

Ele também comentou sobre o gosto pelas aulas de artes e, apesar de não lembrar o nome da professora de artes do Colégio Pedro Osório, suas lembranças são bem expressivas, pois afirma que sempre gostou de desenhar. Lembra-se que o trabalho que realizava em aula era alegre, como afirma: “ela fazia os trabalhos sempre cantando e aquilo era relaxante, quando percebiam os trabalhos estavam todos prontos” (João Bachilli, 26/11/2006).

Sobre a construção conceitual da escrita e a relação com o desenho, o depoente afirmou:

Eu entrei direto para a 1ª série, eu não fiz Jardim [de Infância], eu já entrei para a escola sabendo escrever. Não porque eu era uma inteligência, muito pelo contrário, não é, mas eu acho que tem a ver esse negócio da letra, do desenho, do querer fazer forma, essas coisas todas. Eu sempre gostei muito de desenhar, desde pequeno, desenhava muito, eu já tinha uma mão mais firme, já tava acostumado a riscar em cima de cadernos de desenhos, tava sempre desenhando. (João Bachilli, 26/11/2006).

Seu primeiro contato com a escrita deu-se através dos desenhos que fazia e que, segundo ele, deixavam suas “mãos firmes”. Além disso, ele costumava auxiliar sua avó, Malvina Bachilli, nos trabalhos que fazia como florista, ajudando-a a cortar, a engomar e a tingir as flores e, ao mesmo tempo em que a ajudava, também desenhava e fazia as letras, acompanhado por ela.

O contato com o desenho em sua infância possibilitou potencializar o desenvolvimento da psicomotricidade⁷. Segundo afirma Arnaiz, “essa forma de expressão permanece durante toda vida, embora de forma diferente, devido ao complexo e amplo desenvolvimento da pessoa” (2003, p.17).

A partir dessas constatações, deduzimos que essa interação e gosto pelo desenho, auxiliaram-no durante o processo de alfabetização e também no trabalho que realiza, atualmente, no grupo THOLL, de “Técnicas Circenses”, como produtor e diretor do espetáculo. Em seu relato, percebemos que a criatividade foi fundamental para ocupar o espaço que conquistou. O que ficou claro, na entrevista, é que a “busca pela perfeição” foi um caminho almejado por ele. Bachilli deixou transparecer, em seu depoimento, que desde a infância sempre procurou realizar seu trabalho da melhor forma possível, mesmo que fosse necessário repeti-lo várias vezes.

Ao lembrar dos materiais escolares, Bachilli lembra da cartilha com a qual foi alfabetizado, do caderno de desenho, do caderno de caligrafia e do caderno quadriculado para números. Afirma lembrar muito bem, inclusive, que a cartilha era produzida na escola, apesar de não recordar o nome da mesma, consegue buscar elementos para descrevê-la:

É, eu me lembro que essa cartilha tinha os desenhos, por exemplo: flor, não é? Tinha o “f” e aí tu tinha que completar, mas depois que tinha usado o “f”, feito muitas vezes e trabalhava o “f” na flor. Era mais ou menos dentro desse esquema, tu repete a letra em função da imagem... (João Bachilli, 26/11/2006).

Através dessa descrição, podemos relacionar o processo com o qual foi alfabetizado ao método sintético, pois, ao que tudo indica, a fragmentação estava presente no ensino da leitura e da escrita, tendo a decodificação das formas gráficas como aspecto central nesse processo, valorizando a imagem associada à letra, sílaba ou palavra. Barbosa afirma que:

O caminho sintético tem seu ponto de partida no estudo dos elementos da língua – letra, fonema, sílaba. E considera o processo da leitura como uma somatória, pela soma dos elementos mínimos-

⁷ “A psicomotricidade deve ser entendida como uma educação corporal básica na formação integral da criança, como um meio de expressão que prioriza a dimensão não verbal e as atividades não diretivas ou exploratórias em um período evolutivo concreto, desde os primeiros meses até os 7 ou 8 anos de idade maturativa” (ARNAIZ, 2003, p.69).

o fonema ou a sílaba-, o aprendiz aprende a palavra. Pela somatória das palavras, a frase e o texto. (1994, p.46).

Bachilli foi alfabetizado no período da ditadura militar, ou seja, uma época de repressão, investigação e censura. Naquele momento, o amor à pátria tinha que ficar bem evidenciado e deveria ser demonstrado por todos, principalmente nas escolas, pelas crianças. O lema era: “Brasil, ame-o ou deixe-o”. Bachilli descreveu a foto tradicional da época, com o globo terrestre e a bandeira do Brasil atrás; da semana cívica durante a qual era cantado o Hino Nacional diariamente; do comportamento em sala de aula, onde só era permitido levantar se pedisse licença para a professora, dos castigos e, também, de um álbum de figurinhas com os Ministros: “[...] porque os Ministros nesse tempo ficavam do princípio ao fim do mandato!”.

Quanto à forma de avaliação, Bachilli descreve que lembra bem da sabatina, avaliação realizada aos sábados, que o deixava muito tenso. Em dia de sabatina, ele diz que: “não podia sair da sala de aula nem para ir ao banheiro”. A avaliação tinha como propósito a observação da evolução do aluno no decorrer da semana, especialmente analisando o desempenho na leitura e na escrita.

Em relação à sabatina, comenta que ao término desse processo tinham um momento de descontração na biblioteca:

[...] depois da sabatina, sempre se ia na biblioteca para escutar uma historinha, não sei se depois da pressão colocavam alguma coisa pra ti relaxar, não sei se era essa a intenção, mas sempre era a mesma função. (João Bachilli, 26/11/2006).

Após concluir o ensino primário e prestar exame para o ingresso no “colégio dos seus sonhos”, Bachilli pôde realizar mais um desejo, que era o de treinar os pequeninos da ginástica olímpica do Colégio Municipal Pelotense, missão essa que desempenhou com grande dedicação e competência até concretizar a criação do OPTC.

Bachilli deixou claro em sua fala o momento histórico que está vivenciando, a fase especial no campo profissional com o sucesso do espetáculo THOLL – Imagem e Sonho. Foi o seu riquíssimo reservatório de “imagens e sonhos” que possibilitou a criação desse maravilhoso espetáculo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa nos possibilitou entrar no universo das lembranças de João Bachilli. Estas recordações nos permitiram vislumbrar um panorama do que foi o período em que se alfabetizou, ou seja, o espaço escolar, os materiais, a lembrança da primeira professora, o método usado, o contexto social e político da época.

Percebemos que, entre os vários espaços de formação freqüentados por João Bachilli, como o ateliê de sua avó, o teatro, as aulas de artes, a escola também exerceu um papel importante no desenvolvimento de suas habilidades e no seu crescimento pessoal e profissional.

Pelo fato de ter iniciado sua formação em um espaço em que se sentia discriminado devido as suas origens sociais, Bachilli deixa transparecer que essa é uma situação que o incomoda, tanto em relação a sua própria história como em relação a outras histórias que se repetem freqüentemente até os dias atuais. Mesmo que isso possa ter surgido de suas representações daquele período, este fato deixou marcas fortes ao longo de sua vida. Nesse sentido, este aspecto pode ter sido a alavanca para incentivar Bachilli a fazer a diferença, inovar, criar, transgredir, através da arte, da cultura, exercitando seu talento, sua competência e sua criatividade.

Hoje a concepção do grupo THOLL - Imagem e Sonho é dar oportunidades de acesso às pessoas oriundas das classes populares, que demonstrem ter talento e perseverança para a arte. Pessoas que não teriam condições financeiras de pagar um curso de teatro, de dança, entre outros. E como ele mesmo diz: “é só dar uma oportunidade!”. Essa oportunidade está sendo criada e ampliada cada vez mais por esse ilustre pelotense: João Bachilli.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Giana Lange do. *As passeatas estudantis: aspectos da cultura escolar e urbana*. Disponível por: www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT02-1998--Int.pdf. Caxambu, MG: ANPED, 2006.

ARNAIZ SANCHES, Pilar (org). *A psicomotricidade na educação infantil: uma prática preventiva e educativa*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BARBOSA, José Juvêncio. *Alfabetização e leitura*. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção Magistério, 2º grau. Série Formação do Professor; v.16).

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, Vol. 2, Nº 3, 1989. p.3-15.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, Vol 5, Nº 10, 1992. p.200-212.

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

“EU CONSIGO LEMBRAR DO CHEIRO QUE TINHA
O CADERNO NOVO, EU GOSTAVA DA ESCOLA!”:

LEMBRANÇAS ESCOLARES
DE JOSÉ FERNANDO GONZALEZ

Lisiane Sias Manke

José Fernando Gonzalez formou-se em Direito pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel), em 1981. Atualmente advoga na área criminalista e atua como professor Adjunto da Faculdade de Direito da UFPel. Como professor ministrou a cadeira de Processo Penal em diversas instituições de Ensino Superior, entre estas a Escola da OAB, em Brasília. Aposentou-se como Promotor de Justiça do Estado do RS. Como membro da Comissão de Estudo das Reformas da Legislação Penal e Processual Penal da CONAMP¹, participou da elaboração dos textos hoje em tramitação no Congresso Nacional sobre o tema. Na década de 70 atuou como Policial Civil (Investigador, Inspetor e Delegado de Polícia). Músico profissional, cantor e compositor na área nativista, venceu a 14ª edição da Califórnia da Canção Nativa, com a canção “O Grito dos Livres”, entre outros festivais estaduais.

INTRODUÇÃO

Voltar o olhar ao passado, buscar as recordações da infância, relembrar momentos e sensações, vislumbrando um encontro com as “memórias de alfabetização”, nessa idéia centra-se o projeto desenvolvido pelo grupo de pesquisa HISALES (História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares). Assim, a partir

¹ Associação Nacional dos Membros do Ministério Público.

desta perspectiva, busca-se, especificamente nesse artigo, a trajetória escolar e as recordações sobre a alfabetização de um profissional da área jurídica, o advogado e professor José Fernando Gonzalez.

Ao dar início ao processo de investigação, embasado na metodologia apontada pela história oral, foi realizada uma entrevista de forma livre, na qual o entrevistado teve a possibilidade de buscar espontaneamente as recordações da trajetória escolar primária. A entrevista ocorreu na casa de campo de José Fernando, localizada na propriedade onde viveu sua infância. O local da entrevista tornou-se um aliado na busca pelas recordações do passado, as lembranças estavam ali, bem próximas, uma vez que estávamos no cenário do passado. Em uma tarde de sábado, com cantos de avestruzes ao longe, os momentos mais significativos de sua infância foram sendo lembrados, num exercício de ir e vir entre o passado e o presente, entre a vida campesina da infância e o presente pautado pela vida urbana.

José Fernando nasceu e passou a infância na zona rural, na localidade de Cerro da Buena, hoje pertencente ao município de Morro Redondo/RS. Sua trajetória escolar iniciou-se nesse local, quando em 1961 ingressou no 1º ano do ensino primário, na Escola Municipal Barão de Teresópolis, onde cursou do 1º ao 4º ano do ensino primário. Filho único de um casal de agricultores, os pais optaram pela continuidade de seus estudos, para isso, precisou mudar-se para a zona urbana de Pelotas, passando a residir com tios. Assim, o 5º ano primário foi realizado no Instituto de Educação Assis Brasil e o Curso Ginásial concluído no Colégio Municipal Pelotense. As dificuldades em prosseguir os estudos foram expressivas, porém superadas, de tal modo que sua trajetória escolar culminou na conclusão do curso de Direito na Universidade Federal de Pelotas.

“PERIPÉCIAS” DA MEMÓRIA

Esta investigação identifica-se com os estudos de História da Educação, que por algum tempo esteve distante dos institutos de pesquisa, sendo apenas reconhecida enquanto disciplina pedagógica na formação de professores. No entanto, na segunda metade do século XX, a História da Educação passou por um processo de renovação, estabelecendo uma nova concepção do fazer histórico, influenciada principalmente pela teoria historiográfica da Nova História Cultural.

Desta forma, novos objetos de pesquisa foram incorporados e fontes até então tidas como pouco “confiáveis e científicas” passaram a ser consideradas. Temas como a cultura, o cotidiano escolar e a história de vida dos agentes educacionais começaram a ser valorizadas na construção do passado educacional. Sendo assim, ao desenvolver um tema ligado aos estudos da História da Educação, utiliza-se como principal metodologia de pesquisa a história oral, uma vez que a memória apresenta-se como fonte histórica a ser explorada.

A memória enquanto fonte de pesquisa necessita ser avaliada e interpretada em seus aspectos mais amplos, devido à complexidade com que se situa na vida humana. Para Rousso, “a memória, no sentido básico do termo, é a presença do passado” (1996, p.94). No entanto, também se observa que a memória ultrapassa a mera capacidade de lembrar fatos passados, mas representa a capacidade de reconstruir estes fatos, não como a realidade vivida no passado, mas como acontecimentos passados e observados com os “olhos do presente”. Como bem esclarece Bosi, “na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje as experiências do passado” (1994, p.95). Rousso ainda conceitua a memória de forma mais ampla:

A memória, para prolongar essa definição lapidar, é uma reconstrução psíquica e intelectual que acarreta de fato uma representação seletiva do passado, um passado que nunca é aquele do indivíduo somente, mas de um indivíduo inserido num contexto familiar, social, nacional. (1996, p.94).

A história em evidência neste texto é marcada por duas realidades sociais, José Fernando ao relembrar a sua trajetória escolar estabelece uma relação de bipolaridade entre o passado e o presente. O passado simples, ligado ao isolamento da zona rural e o presente, vivido de forma ampla e intensa:

A gente tinha uma vida muito humilde, telefone era uma coisa inimaginável, a gente era muito atrasado, as coisas existiam todas, a gente que não tinha acesso, o Rio de Janeiro era o Rio de Janeiro, hoje eu sei que naquela época o Copacabana Palace já estava lá, tu vai a Paris e vê a Torre Eiffel que foi construída e terminada em 1887, a turbina do avião, que eu acho que mudou a fisionomia do mundo, ela foi usada pela primeira vez no ano que eu nasci, só que [...] um avião era uma coisa inimaginável, Porto Alegre era um lugar longe demais,

a gente tinha muita limitação aqui fora [zona rural], muita, muita mesmo. (José Fernando, 16/12/2006).

Percebe-se que a representação do passado que ora é narrada está claramente ligada a uma leitura atual do significado de “atraso e limitação”. Para Thomson (1997) a memória varia conforme as alterações sofridas por nossa identidade pessoal, ou seja, com o passar do tempo construímos uma consciência do eu, a partir da interação com as outras pessoas e com nossas próprias vivências. Sendo assim, as recordações narradas por José Fernando trazem aspectos do seu passado, não como representações exatas deste passado, mas aspectos que foram moldados de forma a ajustarem-se à sua identidade atual. Ainda, segundo Thomson (1997, p.57), podemos dizer que nossa identidade “molda” nossas lembranças, quem acreditamos que somos no presente e o que gostaríamos de ser, afeta o que julgamos ter sido e vivido no passado.

Assim, a memória da infância contempla um contexto familiar, social e cultural absolutamente distinto da realidade vivida atualmente pelo depoente, porém, estes signos do passado foram significativos na (re)construção de sua identidade social. Falar sobre o passado de forma espontânea, deixando-se levar pelos sentimentos, não policiando-se quanto à cronologia temporal, levou o entrevistado a recordações que em algum momento fizeram aflorar a emoção, expressa no rosto e na voz que por um período curto de tempo teimou em ausentar-se. Mas recompondo-se de forma ativa, como característico em sua personalidade, concluiu o pensamento afirmando:

É uma coisa que mexe muito comigo isso... porque jamais se quer romper esses laços que se tem com essa época, não se pode romper, esse laço tem que continuar, essa casa, aqui, é um monumento a isso, ou seja, é a tentativa de não romper o laço, de continuar convivendo com as pessoas... Eu venho pra fora e ouço Teixeirinha [cantor e compositor gaúcho, com especificidade na música regionalista], porque era a música que eu ouvia quando era guri, entende? Tecnicamente é ruim, mais é um resgate, e isso é muito legal... Tu começa a ouvir as canções e tu te lembrás, ouvindo a canção, tu lembrás de coisas que não lembrava, que ficam lá em algum lugar. Isso aqui, aqui fora, é um lugar pra que eu possa vir pra cá, sentar, tomar champanhe e ouvir Teixeirinha. Se me chamar de louco, “ah isso aí é excentricidade”, tudo bem pode ser, não tem problema nenhum. (José Fernando, 16/12/2006).

Desta forma, a identidade social do depoente está fortemente ligada ao passado e às recordações que a memória e seu caráter seletivo encarregaram-se de conservar. Neste sentido, houve a necessidade de preservar este passado, vivenciando-o, através de símbolos que de alguma forma o aproximassem do presente, seja através da construção de uma casa, ou no fato de conservar hábitos da infância. No entanto, o passado evidenciado através da memória necessita de interpretação, segundo Le Goff, “a partir das recordações ou esquecimentos, devido às manipulações que o interesse, a afetividade, o desejo, a inibição, a censura exercem, de forma consciente ou inconsciente, sobre a memória individual” (1996, p.426). Sendo assim, são estes sentimentos que permeiam o ato de lembrar ou esquecer. Nascimento e Menandro (2005), ao analisarem o caráter saudoso da memória, consideram que memória e saudade não têm o mesmo significado, mas que estão fortemente relacionadas. Para os autores, é o sentimento saudoso que permite ao sujeito, via comparação entre passado e presente, avaliar qualitativamente a sua própria história. Como se observa no relato:

Eu sei que é possível ser feliz com muito pouco, que é um conceito no mundo atual muito complicado, porque a globalização foi retirando das pessoas a capacidade de acreditar que é possível ser feliz com muito pouco, e eu sei que é possível ser feliz com pouco. Se tu me perguntar secamente se eu sou mais feliz hoje ou se naquela época eu não saberia te responder. Enquanto qualquer pessoa numa leitura externa diria: “áááh, mas não tem comparação, não é verdade?”. (José Fernando, 16/12/2006).

Para Nascimento e Menandro (2005, p.15) a idéia que dá suporte ao argumento do presente menos feliz, fundamental no sentimento saudoso, também decorre da percepção social da passagem do tempo como “queda”, como perda de ilusões, de sonhos, de alegria e de vitalidade, fortalecendo, assim, a imagem feliz da infância, que sustentava a possibilidade de um futuro mais satisfatório. São os sonhos, imaginações e a imagem de que “era muito legal, do ponto de vista da ingenuidade que a gente tinha”, que leva a memória a conservar um sentimento saudoso do passado. E foi neste sentido, que a memória da alfabetização foi conservada pelo depoente:

A minha memória lá do início da alfabetização é uma coisa maravilhosa. Para mim foi uma coisa muito gratificante, eu tenho uma imagem, uma memória muito boa, acho que todo mundo depois

que chega aos cinquenta anos tem uma memória boa da época do primário, porque não volta mais... (José Fernando, 16/12/2006).

Em um contexto social singular, diante de dificuldades e limitações José Fernando cursou a escola primária. No entanto, foram os melhores momentos dessa época que permaneceram e é esta “memória maravilhosa” da escola que será explorada a seguir.

O CONTEXTO DA ALFABETIZAÇÃO

Considera-se que a construção da história, a partir da história oral, se faz em torno da pessoa que se dispõe a narrar e relembrar o passado, oferecendo assim uma rica contribuição ao contexto analisado pela historiografia. Desta forma, Thompson (1992) aponta como características essenciais a um pesquisador que opta pela história oral, o respeito pelo outro, a capacidade de demonstrar compreensão e simpatia pela opinião do entrevistado e, acima de tudo, disposição para ficar calado e escutar. Analisar e levar em conta tudo o que é dito pelo entrevistado, são aspectos fundamentais da história oral, visto que a subjetividade inerente a este tipo de trabalho é o que em muitos casos dá o verdadeiro sentido a análise. Para Cruikshank, “o que as pessoas dizem está intimamente ligado ao como dizem” (1996, p.157), as falas revelam aquilo que é permitido, ou seja, aquilo que pode justificar um procedimento ou outro frente à sociedade. Além disto, um predicado da história oral é a ausência de uma cronologia temporal nas entrevistas, as informações são narradas espontaneamente, conforme surgem as recordações. Sendo assim, cabe ao pesquisador a tarefa de estabelecer a cronologia necessária a partir da análise dos dados coletados.

Ao ser questionado sobre quando, onde e como fora alfabetizado, José Fernando falou da infância, da vida na zona rural e das limitações e dificuldades de “uma outra época”, relacionando permanentemente presente e passado. Assim, no entremeio das lembranças desta outra época, o contexto escolar foi sendo evidenciado:

Eu fui pro colégio com 8 anos, quando hoje se vai para o colégio com 6, com 5 anos. Em um colégio que tinha, acho que não tem mais, chamado Barão de Teresópolis, aqui no Cerro. Ali eu fiz o [curso] primário, quatro anos, do 1º ao 4º ano primário. (José Fernando, 16/12/2006).

O caminho até a escola Barão de Teresópolis, hoje desativada, era percorrido a pé, solitariamente ou na companhia de colegas de aula. Através do relato das aventuras diárias a caminho da escola, constata-se que a origem simples do depoente contrastava com sua forte personalidade:

Eu lembro que ia sozinho pro colégio, às vezes com o Pedro Ivonei, que era meu colega, ele passava ali na frente na porteira, era frio no inverno, muito frio de manhã, terrível. E minha mãe comprava tamanco de madeira pra... porque era muito frio realmente, e eu tinha horror do tamanco, eu tinha verdadeiro pavor, aí eu saía de casa com o tamanco, - bota nem pensar era uma coisa que não existia naquela época [risos], então, ia de tamanco e quando chegava ali em cima, logo que saía da visão da casa eu escondia os tamancos numa moitinha pra não chegar no colégio com os tamancos, porque eu achava horrível, eu escondia os tamancos na moitinha e ia de pés descalços, mesmo com temperatura... eu lembro de lugares que tinha água, poças de água todas congeladas, a gente pegava lâmina de gelo que ficava em cima das poças [geada, provocada pelas baixas temperaturas do inverno gaúcho], isso eu me lembro assim... a imagem é viva, de brincar com lâmina de gelo em cima da poça d'água, e lembro do dia que eu bati o dedo numa pedra, machuquei feio o dedo, corria sangue e eu não senti absolutamente nada, o dedo estava congelado, o pé ficava absolutamente congelado de caminhar, certamente com temperatura abaixo de zero, naquela friagem danada de pés descalços, mas não ia com o tamanquinho porque eu tinha pavor de tamanquinho. (José Fernando, 16/12/2006).

Alunos a caminho da escola a pé, a cavalo, de pés descalços ou de tamanquinho; imagem comum no contexto escolar da zona rural, de um passado ainda bem próximo. A escola Barão de Teresópolis, onde José Fernando foi alfabetizado, apresentava aspectos semelhantes ao que foi constatado na pesquisa de mestrado que realizei sobre a atuação de docentes leigas em escolas rurais², especialmente entre os anos de 1960 e 1980. Normalmente nessas escolas rurais havia apenas uma professora que atendia as cinco primeiras séries do Ensino Primário, como também relata o entrevistado: “eu lembro de acompanhar aulas do 4º ano, estando no 1º ou 2º, e a professora dizia: agora não é pra vocês é para os outros ali. Aí dava aula para os outros, mas a gente ouvia aquilo”. Outro

² MANKE, Lisiane Sias. *Docência Leiga: História de Vida Profissional de Professoras Primárias (Pelotas, 1960-1980)*. Pelotas: UFPel/PPGE, 2006. (Dissertação de Mestrado).

aspecto semelhante refere-se ao fato de as professoras que não pertenciam à comunidade rural, serem obrigadas a se mudarem para a escola onde passariam a atuar, devido à dificuldade de deslocamento:

O colégio tinha uma residência e uma sala de aula boa, então as professoras moravam na escola e eram assessoradas pela dona Nair e pelo seu Hércio Rocha, que moravam na frente da escola. (José Fernando, 16/12/2006).

Estas professoras muitas vezes contavam apenas com o 5º ano do ensino primário; sem formação específica buscavam nas experiências vividas enquanto alunas, subsídios para desempenharem a prática docente. Em relação à formação de suas professoras José Fernando acredita que “tinham formação, porque não eram pessoas da comunidade, eram pessoas que vinham de Pelotas, pessoas que tinham assim... pelo que eu posso lembrar, uma experiência pedagógica positiva”. Sabe-se que neste período, exigia-se que todos os docentes no início da profissão cumprissem estágio, de no mínimo dois anos, em escolas rurais, independente da formação que tinham; a atuação no ambiente rural constituía-se em um momento de aprendizagem e preparo profissional.

Ainda neste contexto educacional, observa-se que a escola tinha imenso valor para as comunidades rurais, a relação da comunidade escolar é sempre narrada de maneira muito positiva. Constata-se a presença significativa dos pais no auxílio às atividades escolares. A relação de amizade e respeito entre alunos e professores propiciava um ambiente escolar harmonioso. Assim, as festas eram peculiares nas escolas rurais, como também na escola Barão de Teresópolis:

Havia uma confraternização legal no colégio, havia época, não lembro que festa era, que se fazia até teatro, e todo mundo ia, os pais iam, a gente apresentava alguma coisa, me lembro de festas assim, de noite no colégio, com iluminação a querosene. (José Fernando, 16/12/2006).

Nas recordações do contexto escolar a relação do entrevistado com suas professoras primárias foi sendo evidenciada, em suas lembrança a presença de uma professora é especial:

A primeira professora que eu tive foi a Déa, e eu não sei mais que fim ela levou. Depois a professora que mais me marcou - eu estudei com ela pelo menos dois destes quatro anos, foi a professora Ceci Kohls, que foi rainha da colônia de Pelotas, na época que fui aluno dela eu

lembro que ela foi rainha da colônia, e é uma pessoa que eu conheço até hoje. A simbologia da minha primeira professora é dela, em que se deve a minha primeira professora ter sido essa moça chamada Déa, na simbologia a minha primeira professora é a Ceci, porque eu tive uma afinidade com ela, porque ela gostava de mim. Acho que no meu 2º ano o nome da minha professora era Dóris e no 3º e 4º anos então a Ceci, que foi uma experiência muito gratificante que eu tive, uma pessoa que é minha amiga até hoje. (José Fernando, 16/12/2006).

Déa, Dorís e Ceci, as três professoras primárias. Dentre elas, uma é ressaltada de forma particular. O entrevistado revela os motivos que o fizeram cultivar tamanha afeição pela professora Ceci: “porque eu tive uma afinidade com ela, porque ela gostava de mim”.

A representação social da professora primária consagrou-se através das décadas a partir de concepções associadas à feminização desta profissão. Assim, as atitudes de carinho, afeição e benevolência foram consideradas atribuições inerentes ao desempenho da docência e, em muitos casos, são essas as recordações que caracterizam a primeira professora. A professora Ceci, certamente dedicava a seus alunos tratamento semelhante, além disso, observou em José Fernando um aluno que de alguma forma diferenciava-se na turma, como demonstra o entrevistado ao referir-se a progressão de seus estudos: “eu tenho a recordação da professora notar isso, eu lembro de episódios assim, que hoje avaliando fica claro que a professora percebia que tinha uma diferença”, o que certamente levava-a a incentivá-lo de forma especial em suas atividades. Considera-se, também, o fato de a professora ter sido rainha da colônia, o que indica a sua beleza física, que seguramente encantava de forma genuína aos alunos. Estes aspectos somaram-se, fazendo com que a professora Ceci marcasse de forma positiva a infância de José Fernando, sendo lembrada como a primeira professora, como a professora referência das séries iniciais.

No entanto, apesar da “simbologia” da professora Ceci, foi a professora Déa que lhe ensinou as primeiras letras, as lembranças deste momento são vagas, apenas alguns aspectos são recordados:

Lembro de um livrinho, tinha um livrinho que tinha “b a - ba, b i - bi, b o - bo”, eu lembro do livrinho, a imagem única que eu tenho é do livrinho com as letras e a sigla. Lembro do meu pai criticando porque não tinha o alfabeto. Lembro de estudar a tabuada desesperadamente, quatro vezes sete vinte oito, quatro vezes oito trinta e dois, tinha que decorar tudo, porque a tabuada era tomada

oralmente, mas não me lembro jamais de recitar o alfabeto, a b c d e..., não lembro disso, e para o meu pai era uma coisa absurda, fora do padrão, ensinar a ler e escrever sem primeiro ensinar o alfabeto, acho que para ele, na época que alguém ensinou para ele, ensinou primeiro o alfabeto inteiro e depois com a conjugação da consoante com a vogal. Eu comecei a aprender a partir da sonoridade de uma consoante com uma vogal, a imagem que eu tenho é a partir desse momento do “b a – ba”. (José Fernando, 16/12/2006).

Certamente o “livrinho” mencionado pelo entrevistado refere-se a uma cartilha escolar, que o auxiliou no processo de alfabetização. Ao buscar identificar o método pelo qual José Fernando foi alfabetizado, considera-se a classificação existente no campo do ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, na qual há dois métodos de alfabetização: primeiro, o método sintético, que parte de elementos isolados da língua, ou seja, sons, letras e sílabas, para o todo: palavras, frases e textos; segundo, o analítico, que enfatiza, no processo ensino-aprendizagem, as unidades lingüísticas maiores - palavras, frases ou contos, até chegar aos elementos menores da língua. Desta forma percebe-se, pelo relato acima, que o processo de alfabetização de José Fernando ocorreu a partir da sonorização das sílabas, característico do método sintético, mais especificamente do processo alfabético.

Sendo assim, apesar de algumas diferenças, o entrevistado e seu pai foram alfabetizados pelo mesmo método, o sintético tendo como base o processo alfabético, que tem como principal procedimento didático, ensinar ao aluno, primeiramente, o nome das letras em sua seqüência alfabética e, através da repetição das letras, levar a soletração das palavras (“bê” + “a” = ba). Segundo Soares (1989), neste método a aprendizagem tem como base a repetição, enfatizando muito mais o reconhecimento dos sons da palavra, do que propriamente a apreensão do seu significado.

Os detalhes sobre o processo de alfabetização não foram rememorados de forma mais específica, no entanto, a escola como um todo, envolveu significativamente a infância do depoente. As lembranças deste período são referenciadas de maneira muito positiva. Reafirma-se, desta forma, o caráter inerente à rememoração, que tende a preservar as sensações mais fortes, mais ricas e significativas. Neste processo alguns signos são evocados. Para Pollak (1989, p.11), nas lembranças que guardam recordações pessoais, os pontos de referência geralmente são de ordem sensorial, como o barulho, o cheiro, a cor de

determinado local ou objeto. Nesse sentido, as recordações da escola são rememoradas por José Fernando:

Eu lembro muito do encantamento dos cadernos, o caderno de Matemática cheio de quadradinho, ganhava sempre o mais simples que tinha... é uma recordação maravilhosa. As coisas da escola, o lápis de cor, o estojo do lápis de cor, eu consigo lembrar do cheiro que tinha o caderno novo, eu gostava da escola! (José Fernando, 16/12/2006).

O encantamento pelo material escolar, o gosto pela escola, os resultados positivos ao final de cada ano, são lembrados com entusiasmo:

Eu ainda tenho guardados em casa, quatro presentes que me foram dados pelas professoras, coisas muito extraordinárias. Uma delas um estojo com instrumentos de dentista plásticos, coisa que hoje custaria assim um real, que eu ganhei porque eu tirei o primeiro lugar da turma, no 1º, 2º, 3º e 4º ano, aqui fora [zona rural], então ganhei um prêmio. (José Fernando, 16/12/2006).

O primeiro lugar, obtido nos quatro anos do ensino primário, foi conquistado por ter alcançado a melhor nota da turma nas provas finais, que eram aplicadas nas escolas por orientadores de ensino da Secretaria Municipal de Educação, no final de cada ano letivo. As provas finais tinham uma ampla função, eram utilizadas tanto para a organização e controle do trabalho docente como para a promoção do corpo discente. As professoras, via de regra, referem-se de forma bastante negativa sobre essa prática de avaliação, conforme se observa em estudos já realizados³, uma vez que, além de causar angústia e apreensão em alunos e professoras, restringia o trabalho docente a preparar os estudantes para a prova final. Como bem expressa José Fernando:

Não existia a possibilidade de alguém passar por média, não havia prova, havia sei lá... uma avaliação, mas no final do ano tinha que fazer uma prova e tinha que passar naquela prova, era toda a matéria do ano, estudava, fazia a tal de prova e quem passava, passava, quem não passava repetia o ano. E repetia mesmo, tinha um monte de gente que repetia ano aqui fora, de montão, era comum rodar de ano. Vinha uma pessoa de Pelotas, da prefeitura, aplicar a prova, era um negócio danado, era duríssimo, era um momento de tensão, não tinha arrego, até pelo fato de vir uma pessoa de fora. A professora fazia amizade com a gente, com os pais da gente, vinha na casa da

³ Peres (2000); Fischer (2005); Manke (2006).

gente e tal, podia fazer alguma concessão, agora era uma pessoa que a gente nunca tinha visto, uma representante da Secretaria de Educação. (José Fernando, 16/12/2006).

Situação comum no contexto escolar deste período, a memória das provas finais é referenciada de maneira significativa em estudos relacionados à escola primária durante o século XX, mais especificamente após a década de 40. No entanto, para José Fernando, apesar de ser um momento de tensão que em muitos casos levava a reprovação dos alunos, os resultados foram consecutivamente satisfatórios, o que indicava um futuro promissor.

A escola desde cedo foi percebida como algo fundamental na trajetória de vida de José Fernando: “eu sempre tive facilidade, e sempre enxerguei o colégio um pouquinho diferente, eu tinha a consciência de que ali era um lugar importante”. O desempenho favorável na escola e a forma como se dedicava aos estudos levava-o a distinguir-se do meio em que estava inserido:

A gurizada aqui fora não levava a sério a escola, a gurizada aqui fora caçava passarinho no mato, e tinha muita briga. Um monte de gurizada que estava ali porque o pai obrigou, tá? Porque o legal era andar de pé no chão, atirar de bodoque e matar passarinho, todos quanto pudesse, era isso! Eu acho que eu era um pouco diferente disso, tentando ser igual a eles, meu sonho era ser igualzinho a eles, só que não era bem assim. (José Fernando, 16/12/2006).

Ultrapassar os limites da comunidade rural tornou-se algo fundamental para dar continuidade aos estudos:

Não tinha nenhum tipo de possibilidade de estudar, porque o transporte para a cidade de Pelotas era uma coisa inviável, o acesso era pelo ônibus do Ptolomeu, que demorava um monte de tempo, não tinha como. Então eu me alfabetizei aqui fora, quatro anos, aí como tinha a possibilidade de ir para a cidade morar lá com um parente do meu pai, pra continuar estudando acharam melhor que eu fosse fazer o 5º ano do primário lá, aí eu fiz o 5º ano no [Instituto Educacional] Assis Brasil. (José Fernando, 16/12/2006).

Sair da casa dos pais ainda menino levou o depoente a conhecer um novo mundo, uma vez que, segundo ele, “havia uma distância abissal entre quem morava na cidade e nós que morávamos aqui fora”. As novas aventuras e descobertas tiveram um custo, as dificuldades enfrentadas longe da casa dos pais foram significativas: “foi uma trajetória difícil,

desde que eu sai daqui de fora”. Dificuldades que foram sendo superadas com a conclusão do secundário através de um curso supletivo, da aprovação no vestibular para Agronomia (curso que foi abandonado, principalmente, por ser diurno), e, por fim, com o ingresso no curso de Direito, que o levou a construir uma carreira sólida e bem-sucedida no universo jurídico. Desta forma, pode-se considerar que tais dificuldades enfrentadas longe do ambiente familiar, mesmo que vitoriosas, tenham favorecido à construção de “uma memória maravilhosa” do período da alfabetização. Um tempo no qual a vida era menos exigente, onde os pássaros dividiam espaço apenas com o rádio, pois “o rádio era a coisa mais maravilhosa do mundo”, principal meio de comunicação e de diversão. A memória desta vida simples, porém feliz, foi evidenciada durante toda a entrevista de maneira natural e saudosa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhar com a memória é sempre surpreendente. As recordações fazem parte de um universo único, as lembranças são evidenciadas a partir de sentimentos e emoções do indivíduo que se propõe a recordar. Ousada foi a tarefa de conhecer algo mais sobre os diversos processos de alfabetização através da memória dos indivíduos que vivenciaram a escola primária em outro tempo e espaço. As histórias narradas por José Fernando priorizam o cotidiano escolar, aspecto que não é encontrado de maneira tão precisa em outras formas de pesquisa; são relatos que revelam o “outro lado da história”, que não ficaram registrados em arquivos escolares, justamente por fazer parte de uma história viva, que ultrapassa os registros administrativos e os materiais didáticos, uma vez que é narrada pelo sujeito que a vivenciou. Assim, a memória apesar de suas especificidades, apresenta-se como uma forma legítima na busca pela (re)construção do passado educacional.

A história de José Fernando evidencia a trajetória de um menino de origem simples que iniciou sua trajetória escolar na zona rural. Uma história de sucesso que se efetivou através dos bancos escolares, em tempos em que a escola ainda era destinada a poucos, sendo o acesso a ela limitado; para os alunos de escolas rurais as dificuldades eram ainda maiores, cursar o Ginásio significava o afastamento do meio rural, uma vez que apenas o Ensino Primário era oferecido nestas instituições de ensino. Além disso, o deslocamento até a escola, a reprovação (“um

monte de gente repetia ano aqui fora)”, as dificuldades econômicas, entre outros, não favoreciam a continuidade dos estudos. Neste contexto, José Fernando superou as dificuldades, venceu os desafios e diferenciou-se dos colegas, pois, as “pessoas que hoje estão aqui fora foram meus colegas de aula”, colegas que não foram além da escola primária. Desta forma, percebe-se que mesmo objetivando explorar o processo de alfabetização, este artigo contribui também para evidenciar (ou provocar a reflexão sobre) um aspecto bastante relevante da história da educação, que é a escolarização rural ou a ausência desta.

REFERÊNCIAS

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembrança de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CRUIKSHANK, Julie. Tradição oral e história oral: revendo algumas questões. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (orgs.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1996.

FISCHER, Beatriz T. Daudt. *Professoras: Histórias e Discursos de um Passado Presente*. Pelotas: Seiva, 2005.

LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. 4.ed. Campinas, SP: Ed. da UNICAMP, 1996.

MANKE, Lisiane Sias. *Docência Leiga: História de Vida Profissional de Professoras Primárias (Pelotas, 1960-1980)*. Pelotas: PPGE/FaE/UFPel, 2006. (Dissertação de Mestrado).

NASCIMENTO, A.R.A. e MENANDRO, P.R.M. Memória social e saudade: especificidades e possibilidades de articulação na análise psicossocial de recordações. In: *Memorandum*, 8, abril de 2005, p.5 -19.

PERES, Eliane. *Aprendendo formas de pensar, de sentir e de agir. A escola como oficina da vida: discursos pedagógicos e práticas escolares da escola pública primária gaúcha (1909-1959)*. Belo Horizonte: FAE/UFGM, 2000. (Tese de Doutorado).

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, Vol. 2, nº. 3, 1989. p.3-15.

ROUSSO, Henry. A memória não é mais o que era. In: FERREIRA, Marieta de Moraes e AMADO, Janaína (orgs.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1996.

SOARES, Gilda Menezes Rizzo. *Os diversos métodos de ensino da leitura e da escrita*. 4.ed., Ed. Papellaria América, 1986.

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

THOMSON, Alistair. Reconstituo a memória. Questões sobre a relação entre a história oral e as memórias. *Projeto História 15*. Ética e história oral. (Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História, PUC/SP). São Paulo. Nº 15, abril, 1997. p.51-97.

LEMBRANÇAS DE ESCOLARIZAÇÃO DA PROFESSORA ANA BERENICE DOS REIS

Magda Raquel Glienke Benati

Ana Berenice dos Reis é a atual Secretária Municipal de Educação do município de Pelotas/RS (2007). Nasceu em 1946 e iniciou sua trajetória escolar no ano de 1951, no então Jardim de Infância; alfabetizou-se na Escola Assistencial São Benedito e, posteriormente, deu continuidade aos estudos no Colégio São José, ambas escolas particulares. Formou-se no curso de Licenciatura em Física na Universidade Católica de Pelotas (UCPel) e exerceu o magistério lecionando a disciplina em várias escolas da cidade.

PALAVRAS INICIAIS

No projeto “Memórias de Alfabetização”, optei por entrevistar Ana Berenice dos Reis pelo fato de estar, neste momento (2007), ocupando o cargo de Secretária Municipal de Educação de Pelotas/RS e, principalmente, por significar a oportunidade de conhecer um pouco mais sobre a trajetória de quem hoje toma importantes decisões que afetam, direta e indiretamente, as escolas da rede pública municipal de Pelotas.

Para dar início ao trabalho, marquei a data para a realização da entrevista, a qual foi filmada, em 29 de novembro de 2006, nas dependências da Secretaria Municipal de Educação. Sendo assim, a metodologia da pesquisa constitui-se do relato oral, enquanto a memória da alfabetização de Ana Berenice apresenta-se como a fonte a ser explorada.

Optei por filmar a entrevista porque em experiência recente, para minha dissertação de mestrado¹, fiz a gravação e a transcrição de nove histórias de vida utilizadas como fontes de pesquisa e em certos momentos encontrei dificuldades na transcrição, pois o que o entrevistado dizia precisava ser escutado várias vezes para ser entendido; também porque quando a pessoa rememora muda a tonalidade de voz, aumentando ou diminuindo-a, conforme a ênfase (ressaltando com voz mais elevada) que pretende dar a determinado detalhe ou, ainda, deixar oculto (falando de voz baixa, às vezes ficando impossível de entender no momento da transcrição); outra razão para fazer a filmagem deve-se ao fato de as expressões de alegria, de tristeza, de raiva, enfim, as emoções de um modo geral, ficarem perdidas quando a entrevista é apenas gravada em áudio. Assim, na entrevista de Ana Berenice optei por usar a filmadora para facilitar o meu trabalho de transcrição e compreensão e por considerar a possibilidade de captar mais e melhor as emoções expressadas na narrativa, uma vez que o relato de memórias de alfabetização carrega emoções que se tornam visíveis na filmagem, sejam elas de alegria, tristeza, ódio ou nostalgia.

Pode-se assim dizer que neste artigo a fonte oral – o relato de Ana Berenice – pode ser visto como um meio para a reconstrução de um “fragmento” de sua história, podendo, portanto, dispor de “fragilidades”, mas que demonstra o processo de educação individual da depoente e tem, também, uma dimensão coletiva (ROUSSO, 1996), indicando, neste caso específico, aspectos da educação na década de 50 do século XX, em Pelotas. Nesta perspectiva é preciso considerar que “o lugar da lembrança não é o acontecimento único, isolado, mas o tempo de um determinado grupo” (D’ALÉSSIO, 1992/93).

Os relatos são, como sabemos, a representação que as pessoas têm do passado, interpretações atuais do passado (JANOTTI e ROSA, 1992/93). Nesta perspectiva trabalhamos: com a idéia de que o sujeito ao rememorar a sua vida ressignifica suas experiências a partir de toda sua trajetória e de seu lugar social. Consideramos, também, o depoimento a “matéria-prima” da pesquisa. Assim sendo, o depoimento precisa ser problematizado, confrontado, analisado, reconstruído (ALCÀZAR I GARRIDO, 1992/93).

¹ BENATI, Magda Raquel Glienke. *Trajetórias escolares de alunos da zona rural: o caso da turma de 1ª série de 1982, da Escola Municipal Humberto Francisco Hettwer (Três de Maio, RS)*. Pelotas: PPGE/FaE/UFPel, 2007. (Dissertação de Mestrado).

Voltar o olhar sobre as “memórias de alfabetização” de pessoas que hoje são “destaques” na sociedade pelotense, pode parecer uma tarefa um tanto quanto simples. Mas ao debruçar-me sobre a entrevista de Ana Berenice, pude perceber que, assim como a maioria de nós traz marcas de nossa escolarização, sejam elas positivas ou negativas, não foi diferente também com a entrevistada, o que significa que tentar analisar essas experiências é uma difícil e complexa tarefa. Nesse sentido, é preciso considerar que ao trabalhar com fontes orais o/a pesquisador/a tem um árduo trabalho: “selecionar depoentes, recortar temas, reescrever falas e construir a explicação histórica a partir do que generosamente lhe foi oferecido” (JANOTTI e ROSA, 1992/93, p.12).

A entrevistada tem lembranças carinhosas de sua professora de 1ª e 2ª séries e marcas negativas, “cravadas” em sua memória da professora de 3ª série do ensino primário. Isso ficou bastante evidente em sua entrevista. Esse é um dos aspectos que abordo a seguir.

A TRAJETÓRIA ESCOLAR DE ANA BERENICE

Ana Berenice nasceu no ano de 1946 na cidade de Pelotas/RS. Iniciou sua trajetória escolar no ano de 1951, no então Jardim de Infância; alfabetizou-se na Escola Assistencial São Benedito e, posteriormente, deu continuidade aos estudos no Colégio São José, ambas escolas particulares da cidade. Ao ser convidada a “olhar sobre o passado à luz do presente” (BOSI, 1994) a depoente assim relata o início de sua escolarização: “bom, é um retorno muito grande no tempo, porque vou retornar a 1952. Eu fiz em 51 o pré [...], na época era o Jardim de Infância e depois em 52 eu fiz a 1ª série” (Ana Berenice, 29/11/2006).

Ela teve toda a sua trajetória escolar em escolas particulares. Além de estudar nos colégios São Benedito e São José - onde concluiu o Curso Científico - fez o ensino superior na Universidade Católica de Pelotas (UCPel), onde cursou Licenciatura em Física. Com relação a este aspecto Ana Berenice lembra que:

Eu só estudei em escola particular, eu fiz a minha vida profissional toda em escola pública, desde que eu comecei, mas eu só estudei em escola particular. Eu morava perto do Colégio Municipal Pelotense², engraçado isso... e eu tinha assim um fascínio pelo Colégio Pelotense,

² Tradicional escola pública pelotense criada com o apoio da maçonaria em 1902.

eu achava aquilo incrível, eu via eles saírem da escola, e as professoras, eu tinha uma curiosidade de saber como é que era estudar no Colégio Pelotense, isso eu tinha curiosidade. Mas eu não tinha, na época, não tinha a noção do que seria uma escola pública e uma escola particular, porque a minha vida se fez dentro da escola particular. (Ana Berenice, 29/11/2006).

Ana Berenice, ao referir-se a sua professora da 1ª série, professora Ida, demonstra, associada a sua fala, um olhar que traduz um grande “zelo” por sua alfabetizadora. Uma lembrança de tempos idos, mas que deixaram marcas profundas em sua vida fazendo com que as recordações viessem à memória com entusiasmo e carinho. O que pôde ser percebido quando a professora Ana diz: “eu lembro como se fosse hoje...”, revelando, de alguma forma, um desejo de que as boas lembranças não deixem de “habitar” a sua memória. É com riqueza de detalhes que ela descreve a sua professora:

Eu tenho a imagem dela assim... Ela já é falecida. Eu tenho a imagem dela muito forte na minha memória... Porque ela falava e olhava pra gente, olhava para o aluno ali e ela cuidava todo mundo na sala de aula. Ela era muito zelosa por nós. Ela era assim: baixinha, gordinha. Tinha um cabelo castanho, ela usava repartido no meio e ele era meio ondiadinho, até a altura do... um pouco abaixo da orelha. Ela andava sempre com o cabelo assim... Na época só se andava de vestido. Ela andava sempre de sapatinho baixo. Isso aí inverno e verão, sempre com aqueles sapatinhos baixos. E ela andava sempre com uma sacola grande onde ela levava as figuras, as gravuras, as revistas, os livros. O que lembro dela, era morena, o rostinho bem redondinho, rechonchudinho. Não usava óculos, não! (Ana Berenice, 29/11/2006).

No relato que Ana Berenice faz de sua professora percebo que, ao recordar o passado, a memória se constitui do apego a marcas registradas de tempos idos e vividos. A lembrança que ela tem de sua primeira professora tem estatura, perfil, estilo... Estas lembranças certamente não poderão ser traduzidas em sua totalidade por quem as tenta captar. São suas, singulares! São as experiências vividas e as emoções sentidas (PORTELLI, 1996).

A depoente, ao relatar sobre a metodologia de trabalho utilizada pela sua professora, fala de uma prática centrada no ato de tornar a leitura e a escrita significativas para a criança. Refere-se, também, à utilização de recursos didáticos para atrair a atenção dos alunos. Destaca a

importância do fato de a professora “naquela época” contar muitas histórias, incentivar a escrita de textos pelas crianças e permitir na sala de aula espaço para a criação dos alunos. Ainda com relação a metodologia utilizada pela professora, faz referência ao uso do material concreto na Matemática. Ana Berenice assim relata:

Na 1ª série eu tive uma professora... era uma professora que me marcou muito. Foi realmente muito significativo o trabalho que ela fez conosco. Ela era uma professora... assim muito, muito preocupada conosco, né? Nós aprendíamos todo o alfabeto, depois aprendíamos as sílabas e em cima disso nós íamos montando palavras, juntando sílabas. Mas ela, naquela época, já fazia um trabalho muito rico em termos de envolver o aluno com gravuras, com figuras, com revistas, com... Ela levava uns quadros pra aula com paisagens e em cima daquilo ali a gente escrevia o que achava mais interessante. E pelo que nós achávamos mais interessante ela então ia ver que palavras nós estávamos trabalhando, em cima daquelas gravuras. Geralmente eram figuras de crianças ou paisagens, coisas bem assim que envolviam realmente a criança. Então, ela fazia esse trabalho mesclado com o ensino da Matemática. Então eu lembro ainda, como se fosse hoje, ela pegava ali o lápis, os lápis de cor e ela dizia assim: “Quantos lápis nós temos na mão?”. E aí nós ficávamos contando quantos lápis. E aí ela dizia assim: “Tirei dois. Quantos eu fiquei? Ó, eu vou botar mais um”. E aquilo, a gente ia olhando pros lápis... Aí ela ia pro quadro e desenhava os lápis. Isso em 52 ela fazia isso. Ai ela desenhava os lápis e então ela ia fazendo todo aquele trabalho da gente entender o que significavam as operações matemáticas. Foi um trabalho muito interessante que... E acho que foi muito rico porque ela contava muita história em sala de aula. (Ana Berenice, 29/11/2006).

A entrevistada segue seu relato relembrando da sequência do trabalho desenvolvido na 2ª série:

E depois já na 2ª série, na 1ª série não lembro disso, mas na 2ª série eu tenho lembrança muito forte dela nos pedir pra recontar a história ou então ela nos mostrava figuras e dizia assim: “Da figura que vocês mais gostaram contem o que vocês viram, ou inventem uma historinha”. E a gente tinha que escrever as historinhas e depois nós líamos pros colegas. Isso aí era assim: todos os dias nós tínhamos que escrever uma historinha ou contar, escrever alguma coisa e depois ler pros colegas. Já na 2ª série nós mesmos contávamos. Na 1ª série ela contava história, ela levava os livros de

história e contava, mostrava as figuras e tal... Na 2ª série nós líamos. (Ana Berenice, 29/11/2006).

Quando perguntada se lembrava da professora ter usado alguma cartilha em seu processo de alfabetização, parece não lembrar e assim descreve:

Eu não lembro de cartilha. Eu lembro dela colocar muitos quadros, gravuras, levar, por exemplo, as sílabas em cartazes. Cartazes eu lembro muito. Mas de cartilha eu não lembro, posso até ter tido, mas não lembro. Quer dizer não marcou. A cartilha não marcou. O que marcou foi o trabalho da professora... (Ana Berenice, 29/11/2006).

Ana Berenice também dá grande destaque ao fato de a professora dedicar tempo para o acompanhamento individual dos alunos. Diz a entrevistada: “ela tinha uma preocupação muito grande de sentar conosco, acompanhar. Então quando nós estávamos copiando as sílabas ou já juntando as sílabas ela sentava do lado e ia conversando e falando”. Lembra, também, que a professora valorizava as conquistas de seus alunos, mas cobrava um “produto” bem apresentado como, por exemplo, a letra: “[...] e quando a gente errava ela corrigia ela não deixava passar nada errado, ela era muito assim, criteriosa até, se a letra não estava bonita, ela corrigia a letra”.

Ainda ao referir-se à questão da letra lembra:

E a minha letra nessa época era muito bonitinha. Era uma letra redondinha, muito bonitinha. A minha letra estragou na 3ª série, quando eu tive uma outra professora e aí foi um caos a minha vida. Mas nas duas primeiras séries eu tive a professora Ida que realmente valorizava muito tudo o que fazíamos, mas corrigia tudo o que nós fazíamos. (Ana Berenice, 29/11/ 2006).

Torna-se evidente na fala de Ana Berenice que o seu olhar de hoje sobre o passado fazem-na não apenas “reviver”, mas como diz Bosi, “refazer, reconstruir, repensar com imagens de hoje as experiências do passado” (1994, p.17). Sua condição de professora e atual Secretária de Educação “conduzem” sua memória por determinados caminhos...

Os primeiros anos de escolarização de Ana Berenice ficaram marcados não só pelas experiências boas que teve com a professora Ida, mas por uma professora que dificultou sua trajetória escolar, por discriminá-la pelo fato de ser canhota. A professora da 3ª série deixou registrada em sua memória lembranças ruins, que ainda hoje, ao

rememorar sua trajetória, fazem-na relatar com pesar. Sua voz parece entristecer no decorrer de seu relato:

Na 3ª série eu tive uma outra professora o oposto desta. Porque ela era magrinha alta, usava óculos, também era morena e fez... um estrago muito grande na minha vida. Foi a partir daí que a minha letra bagunçou e não corriji até hoje. Pode ver que a minha letra é horrorosa. Ela, ela... Enquanto a primeira nos aceitava como nós éramos e apenas corrigia os erros que nós cometíamos, esta segunda professora, por exemplo, ela implicava muito comigo porque eu era canhota. Então porque eu era canhota eu era filha do diabo, eu jamais ia poder ser professora porque eu era mau exemplo. Eu ficava sempre no recreio de castigo tendo que fazer... encher folhas e folhas com a mão direita. Ia sempre com temas pra casa para que... com a observação pra minha mãe cuidar pra que eu não usasse a mão esquerda. E aí como eu era canhota, e eu não deixei de ser canhota, realmente acabou que eu não fiquei com a letra boa nem com a esquerda nem com a direita, muito pelo contrário, bagunçou tudo. E bagunçou inclusive... criou muitos problemas assim, afetivos e emocionais, eu tinha um medo dela, terrível... A discriminação contra o canhoto era uma coisa muito séria por parte dessa professora. Depois eu fui para o [colégio] São José, aí sim, aí tudo bem, nunca tive mais nenhum outro problema. Meu problema foi na 3ª série com essa professora, o nome dela era A., não vou esquecer também... E ela ainda está viva e me marcou muito... (Ana Berenice, 29/11/2006).

Ao nos depararmos com as lembranças positivas da professora de 1ª e 2ª séries e nos “indignarmos” com a experiência negativa que Ana Berenice teve com a professora de 3ª série, indagamos a força das “boas” e das “más” lembranças de professoras que mantemos na memória.

TORNANDO-SE PROFESSORA: A TRAJETÓRIA PROFISSIONAL DE ANA BERENICE

A menina que teve a experiência que a faria pensar que “eu jamais ia poder ser professora porque eu era mau exemplo”, tornou-se, então, professora. Embora não fosse sua trajetória inicial, pois concluiu o Curso Científico sem jamais pretender frequentar o Curso Normal, primeira etapa da formação de professores.

Ao que tudo indica, bastante influenciada pela professora da 3ª série pela idéia da impossibilidade de ser professora a escolha pelo curso de

Física também não foi a escolha pelo magistério. Veja o que diz a entrevistada:

Porque eu fui pro magistério? A minha professora de 3ª série dizia que eu jamais ia poder trabalhar no magistério porque eu era mau exemplo porque eu era canhota. Bom, então essa possibilidade de magistério ficou totalmente descartada em minha vida até concluir o Científico. Eu, no terceiro Científico, pensava em fazer inclusive Direito, Psicologia, Serviço Social... Aí eu fui fazer os testes psicológicos e deu que eu poderia fazer qualquer coisa menos Direito, porque eu me envolvia muito emocionalmente com aquilo que eu acreditava. Muito bem, aí eu fui fazer vestibular e resolvi fazer Física, porque eu queria fazer pesquisa. Eu gostava muito de Física, eu sempre me dei muito bem em Física e Matemática. Eu tinha horror de línguas. [...] No meu primeiro ano de Física o meu antigo professor de Física do Científico, Franco Rossi, um dia disse assim: “Tu não gostarias de dar aulas de Física?”. Eu tinha ingressado em março na faculdade e em final de abril ele me perguntou se eu não gostaria de dar aulas de Física, eu achei que aquilo era um desafio muito interessante e pra mim era como se fosse uma forma de dar o troco... “Ah! eu não posso ir pro magistério, pois eu vou...”. Aceitei o convite para dar aula e me apaixonei pelo magistério, desisti da pesquisa. (Ana Berenice, 29/11/2006).

A primeira experiência de Ana Berenice como professora trouxe-lhe uma sensação de “quero mais”, o que fez com que aceitasse o segundo convite para ministrar aulas no Colégio Municipal Pelotense, não mais com o ímpeto juvenil de se “vingar” da professora que a havia “condenado” a não ser professora. Naquele momento parece ter encontrado o seu ideal ou com ela mesmo diz, sua “vocação”:

No ano seguinte o professor Luis Carlos Correia da Silva e o Professor Egon Gonçalves me perguntaram se eu não gostaria de trabalhar no Colégio Municipal Pelotense. E aí aquele colégio que eu via os alunos saírem, professores saírem, que eu tinha muita curiosidade como é que era... Eles estavam me convidando para ir dar aulas lá. Me marcou muito, e eu resolvi aceitar e... simplesmente me apaixonei pelo magistério. E vi que a minha vocação era o magistério. (Ana Berenice, 29/11/2006).

Destaca, ainda, em seu relato, o quanto a presença de outros professores a fizeram redirecionar o rumo de sua trajetória. Aquela que havia sido condenada pela impossibilidade de ser professora encontra no magistério a sua profissão e realização. Ana Berenice fala sobre isso:

Se não tivesse sido o professor Franco, professor Luis Carlos, professor Enio... terem me convidado para o magistério eu jamais iria para o magistério, eu iria para a pesquisa. Porque eu seria péssima no magistério, segundo a minha professora de 3ª série. (Ana Berenice, 29/11/2006).

A professora Ana Berenice retomou na narrativa a questão da sua “vocação” ao magistério e de professores que, ao longo de sua formação, incentivaram-na à docência:

Eu tenho uma preocupação muito grande com a criança talvez pelas experiências que eu tive lá nas séries iniciais. Uma professora que me trabalhou na 1ª e 2ª com muita afetividade e uma outra que me marcou negativamente muito forte. Então eu sei o perigo que é um professor na sala de aula, porque ele pode fazer uma pessoa desabrochar... como também pode achatar uma criança e fazer ela tomar rumos que não são os rumos dela, não é a vocação. Ainda bem que eu encontrei três amparadores, meus protetores, depois somou o professor Líno Soares, depois com o professor Carúcio, então foram pessoas que realmente me salvaram pra minha vocação, que era o magistério. E hoje eu tenho... não saberia pensar qualquer outra coisa que não estivesse vinculado à educação. (Ana Berenice, 29/11/2006).

A experiência escolar de Ana Berenice, especialmente com a professora da 3ª série do ensino primário, fez dela uma educadora atenta, com a atenção redobrada em relação aos processos de rejeição, rotulação e anulação do sujeito, como se deu em sua trajetória escolar, e diz:

E aí eu fico pensando o quanto, às vezes, um comentário de um professor lá nas séries iniciais pode fazer diferença na vida de uma criança. Eu não fiz [o curso de] Magistério, eu fiz Científico, eu ia fazer pesquisa, e na verdade a minha vocação era o magistério. Não me arrependo nunca de ter desistido de me dedicar à pesquisa para seguir no magistério, porque eu me achei, me achei no magistério... Mas podia ter tido um rumo totalmente diferente na minha vida se esses outros três professores não tivessem feito a correção no meu caminho. (Ana Berenice, 29/11/2006).

E assim se constituiu a professora que, segundo diz, teria tido o “veredito”, ainda na infância, de que *jamais poderia ser professora porque era um mau exemplo*. Tornou-se professora e hoje ocupa um dos cargos mais importantes na área educacional municipal.

PALAVRAS FINAIS

Quando iniciamos uma pesquisa não há como saber quais as surpresas, os resultados e as dificuldades que enfrentaremos. Ao escolher e apostar na possibilidade de trabalhar com as memórias da alfabetização da atual Secretária Municipal de Educação não sabia se poderia contar com sua disponibilidade. Não imaginava, também, como seria seu relato das memórias de alfabetização, quais eram suas lembranças, o que viria a tona em sua memória no momento da entrevista. Pois bem, Ana Berenice prontificou-se de imediato em colaborar com a pesquisa, bem como apresentou um relato rico em detalhes, ao rememorar, não só sua trajetória de alfabetização, mas sua vida escolar e profissional como um todo, que é fruto, em grande parte, dos professores que apostaram ou não nela. Desde aquela que afirmou que Ana Berenice jamais poderia ser professora até os que acreditaram em seu potencial e desde cedo a encaminharam para a profissão docente, todos influenciaram sobremaneira sua trajetória.

O trabalho com Ana Berenice fortaleceu a minha convicção de que como educadores/as sempre deixamos marcas na vida de nossos alunos, ainda mais quando somos a professora que alfabetizou tal criança. Estas marcas podem ser positivas ou negativas. Tanto que muitos, ao serem questionados sobre a primeira professora, dizem não lembrar, outros trazem marcas que até hoje os entristecem ao relembrar dessa fase da vida, ou ainda, há aqueles em que imediatamente “salta” um sorriso no rosto e um brilho no olhar quando são convidados a relembrar da primeira professora. Na vida de Ana Berenice muitos anos se passaram e a lembrança de sua professora de 1ª série está viva em sua memória. Que lembranças carregas tu da tua primeira professora?

REFERÊNCIAS

- ALCÁZAR I GARRIDO. Joan del. As fontes orais na pesquisa histórica: uma contribuição ao debate. *Revista Brasileira de História*. São Paulo: ANPUH/Ed. Marco Zero. Vol. 13, nº25/26, set. 1992/ago. 1993. p.33-54.
- BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: lembranças de velhos*. 3.ed. São Paulo: Cia das Letras, 1994.

D'ALÉSSIO, Márcia Mansor. Memória: leituras de M. Halbwachs e P. Nora. *Revista Brasileira de História*. São Paulo: ANPUH/Ed. Marco Zero. Vol. 13, nº25/26, set. 1992/ago., 1993. p.97-103.

JANOTTI, Maria de Lourdes Mônico e ROSA, Zita de Paula. História oral: uma utopia? *Revista Brasileira de História*. São Paulo: ANPUH/Ed. Marco Zero. Vol. 13, nº25/26, set. 1992/ago., 1993. p.7-16.

PORTELLI, Alessandro. O massacre de Civitella Val di Chiana (Toscana, 29 de junho de 1944): mito e política, luto e senso comum. In: FERREIRA, Marieta de Moraes e AMADO, Janaína (orgs.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1996.

ROUSSO, Henry. A memória não é mais o que era. In: FERREIRA, Marieta de Moraes e AMADO, Janaína. *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1996.

DE ALUNA E DE PROFESSORA: AS LEMBRANÇAS ESCOLARES DE YEDA DA SILVA PORTO

Mara Denise Neitzke Dietrich e Elisvânia Cunha

Yeda da Silva Porto atualmente é presidente do Instituto Humanidades (Consultoria, Pesquisa, Empreendimentos Educacionais), em Pelotas/RS. É Mestre em Educação (FaE/UFPel, 1998), possui graduação em Pedagogia, Habilitação em Supervisão Escolar pela Universidade Católica de Pelotas (UCPel, 1976). Tem vasta experiência no campo da educação, atuando na docência do ensino superior por mais de duas décadas (UCPel), desenvolvendo projetos em várias áreas. Foi diretora do Instituto de Educação Assis Brasil (Pelotas/RS). Recentemente foi homenageado com o título de Educadora Emérita do Estado do Rio Grande do Sul (2006).

ESCOLHA DA ENTREVISTADA

Em meados do mês de novembro de 2006, tivemos a idéia de sugerir o nome da professora Yeda da Silva Porto para compor, através do seu relato oral, o projeto “Memórias de Alfabetização”.

Escolhemos a professora Yeda como interlocutora da pesquisa devido à sua trajetória profissional no campo da educação. A entrevistada atuou na docência do ensino superior por longa data, como professora do curso de Pedagogia da Universidade Católica de Pelotas; também foi diretora do Instituto de Educação Assis Brasil¹, entre outros

¹ A Escola Normal Assis Brasil foi criada em 29 de junho de 1929. Foi a primeira escola de formação de professores de Pelotas, Escola Complementar. É conhecida como a escola pioneira em muitos projetos na área da educação. Em abril de 1962, a Escola Normal Assis Brasil passou a denominar-se Instituto de Educação Assis Brasil (PORTO, 2005).

inúmeros projetos desenvolvidos no campo da educação. Vale ressaltar que a homenagem recebida, em 2006, pelo então governador do Estado, Germano Rigotto, com o título de Educadora Emérita, vem consolidar o grande sucesso em sua carreira profissional, mostrando o reconhecimento pelo seu trabalho na área educacional.

Fizemos o convite, colocando os propósitos da pesquisa “Memórias de Alfabetização” e suas intencionalidades. A confirmação veio de imediato, demonstrando um grande interesse em fazer parte dessa pesquisa. Nós ficamos felizes em partilharmos com ela as lembranças do seu tempo de infância e escola.

O primeiro contato foi no dia 14 de novembro de 2006. Professora Yeda Porto nos recebeu no Instituto Humanidades, para gentilmente nos conceder a entrevista sobre as memórias de seu processo de alfabetização.

A narrativa é um componente essencial para o pesquisador a medida em que, a partir das memórias, pode (re)construir aspectos do passado que possam auxiliá-lo na compreensão de determinados objetos de estudo que, neste caso, nos remete à questão da alfabetização.

Para Pollak,

A memória é seletiva. Nem tudo fica gravado. Nem tudo fica registrado. A memória é, em parte, herdada, não se refere apenas à vida física da pessoa. A memória também sofre flutuações que são função do momento em que ela é articulada, em que ela está sendo expressa. As preocupações do momento constituem um elemento de estruturação da memória. (1992, p.4).

A memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade (POLLAK, 1992) e, segundo Nora (1993, p.9), é um fenômeno sempre atual, experiências articuladas no presente como uma representação do passado. Em sua narrativa, a entrevistada foi compondo e recompondo suas memórias, ressignificando a própria experiência vivida.

Ao lançarmos a pergunta central que norteia a pesquisa, qual seja: *onde, quando e como foi alfabetizada?*, ela inicia sua narrativa deixando transparecer uma enorme alegria que era percebida em seu olhar, no sorriso e nas palavras, pois afirma com muita convicção que tem memórias muito agradáveis do período de sua alfabetização. Tentamos recompor essas memórias.

LEMBRANÇAS DA ALFABETIZAÇÃO

Professora Yeda foi alfabetizada em 1949, data em que ingressou no 1º ano do curso primário, no Grupo Escolar Dom Joaquim Ferreira de Melo, em Pelotas. Depois ingressou no Curso Normal do Instituto de Educação Assis Brasil, concluindo-o no fim da década de 50. Graduiu-se em Pedagogia pela Universidade Católica de Pelotas no ano de 1967. Habilitou-se em Supervisão Escolar em 1976, após alguns anos especializou-se na área e concluiu o curso de Mestrado em Educação, em 1998 na FaE/UFPel. Desde a conclusão da graduação em Pedagogia vem trabalhando com formação de professores. Consciente da necessidade de estar sempre em contato com o conhecimento, não parou de estudar e pesquisar. Com as aprendizagens que construiu e a experiência que tem no campo da educação contribuiu significativamente com a presente pesquisa, uma vez que conseguiu fazer uma análise do que foi o seu período de alfabetização com um olhar de estudiosa da área, trazendo várias indagações, informações e críticas desse processo.

De imediato, ao iniciar a entrevista falou a respeito de suas memórias sobre os materiais e a cartilha com a qual foi alfabetizada:

Eu fui alfabetizada com sete anos. Naquele tempo eu entrei no curso primário, raramente alguém freqüentava uma escolaridade anterior, naquele tempo já se entrava no primeiro ano do curso primário e eu fui alfabetizada pelo “Método Global”, é o que eu fui descobrir muito mais adiante, quando eu fiz a minha formação como professora. E era o “Método da Lili”. Eu lembro até hoje da primeira lição do livrinho. E é assim: “Lili” - era o título, “Eu me chamo Lili. Eu comi muito doce. Vocês gostam de doce? Eu gosto tanto de doce!”. Vocês vejam que tem uma interrogação, uma exclamação, já na primeira liçãozinha. E a Lili era uma menina que depois ao longo de toda a cartilha ela... ela se encontrava com outros amiguinhos, ela tocava piano, ela tinha animaizinhos. Todos esses temas que fazem parte do universo infantil estavam ali retratados. E depois desse trabalho, da lição... que se chamava lição, primeira lição, segunda lição e assim por diante, ela [a lição] era desmembrada em frases. Então eu me lembro perfeitamente... Nós tínhamos um material auxiliar que vinha com toda a liçãozinha já em retângulos, espaços delimitados para cortar aquelas sentenças e depois nós trabalhávamos com a composição novamente do texto buscando o título, fazendo as frases qual era a primeira, qual era a segunda. Depois vinha o estudo da palavra e posteriormente da família [silábica].

[...]

A cartilha da Lili tinha cartazes que acompanhavam o material, então a professora ia colocando ao longo na ordem de cada historinha e eram bem grandes, coloridos. Havia um material, como eu já disse para vocês, que nós recortávamos e guardávamos em envelopes. Envelopes individuais.

[...]

A questão da cartilha, eu não sei se ela era distribuída ou não, mas tenho a impressão que não, que ela era adquirida pela família. Eu tenho a impressão, isso eu não tenho certeza. Isso eu não consigo me lembrar eu tenho a impressão de que eram compradas. Eu também não lembro quem era a autora dessa cartilha, não consigo me lembrar, ah... talvez Anita Fonseca, não tenho certeza. (Yeda da Silva Porto, 14/11/2006).

Através das recordações da entrevistada, torna-se possível perceber que as lembranças de sua alfabetização se mantêm com muita vivacidade, presentes em sua memória, uma vez que lembra com detalhes das lições da cartilha, dos temas, da pontuação, da autora, dos cartazes, etc. É preciso considerar que este método com o qual foi alfabetizada foi estudado em sua formação docente na Escola Normal Assis Brasil e, posteriormente, utilizado por ela em sala de aula para alfabetizar seus próprios alunos. Em suas palavras, se misturam lembranças da época em que foi alfabetizada com este método e lembranças da normalista e, posteriormente, da professora formadora de professoras. Estão aqui imbricadas memórias de Yeda aluna e memórias de Yeda professora.

Em relação ao *Livro da Lili*, é preciso salientar que, segundo Maciel (2001), ele foi resultado de um trabalho elaborado por Anita Fonseca na disciplina de Metodologia da Língua Pátria durante o curso geral da Escola de Aperfeiçoamento de Minas Gerais. Desse trabalho resultou a publicação do pré-livro. Anita Fonseca procurou seguir as orientações dadas por Lucia Casasanta² para a elaboração do material destinado ao ensino da leitura e da escrita através do método global de contos. Sobre este método Maciel afirma:

² Professora em Minas Gerais, na década de 30 organizou um concurso entre as suas alunas na Escola de Aperfeiçoamento, com a proposta de apresentar um material didático que sistematizasse os princípios do método global de contos. Na década de 50 a professora Lucia Casasanta também publicou um pré-livro: "Os três porquinhos", que fez parte da coleção didática "As mais belas histórias", composta de seis volumes destinados aos alunos do antigo ensino primário e cinco volumes de orientação aos professores (PORTO, 2005).

O Método Global de Contos tem como principal característica iniciar o processo de alfabetização por textos de sentido completo, por um todo, isto é, por frases ligadas pelo sentido, formando um enredo, construindo uma unidade de leitura. Para atender a essa característica, a historieta ou o conto deveria ser sobre um tema estimulador e de acordo com os interesses infantis: vida familiar, brinquedos, aventuras reais e maravilhosas com outras crianças. (MACIEL, 2001, p.121).

Em Pelotas, Porto (2005) identificou justamente o Instituto de Educação Assis Brasil como um pólo difusor do método global de contos, entre as décadas de 40 e 70, período em que Yeda da Silva Porto foi aluna-normalista e, posteriormente, professora da instituição.

Sobre o caráter da escola pública, a professora Yeda assim rememora:

O que eu me lembro e acho interessante além da alfabetização, eu me lembro da qualidade da escola pública. Não sei se tem alguma relação com aquele período de ditadura, das mudanças pelos quais o país passou naquela época, não é? Eu vejo, leio... assim... que o Getúlio [Vargas] deu muito valor à educação. Eu lembro que a escola era muito organizada, os professores eram presentes, o diretor era uma pessoa presente. E o professor trabalhava, eu entendo hoje que ele trabalhava de forma cooperativa, o professor não ficava sozinho na sala de aula. Nós tínhamos muitas atividades como música, educação física, teatro. Eu não estou mais na escola e agora o que eu ouço é que tudo se perdeu, não existe mais, antes tinha o Dia da Princesa Isabel, mas não existe mais. Mas havia os trabalhos manuais e desde pequenos nós aprendíamos o que era necessário para a vida, para o imediato da vida, como bordar, pregar botões, fazer o ponto paris, que eu não sei se vocês sabem o que é que é? Se prende uma renda que se faz um tecido muito delicado, em lencinhos de bolso todos enfeitadinhos. Nós aprendíamos a aplicar a rendinha com aquele arremate que era feito à mão, pontinho por pontinho. Aquele pontinho era chamado ponto paris e aprendíamos também tricô, crochê. (Yeda da Silva Porto, 14/11/2006).

Eu entendo hoje... são as palavras da professora Yeda que indicam que “a memória não faz ruptura entre passado e presente” (D’ALÉSSIO, 1992/93, p.99). Em vários momentos a entrevistada utiliza expressões dessa natureza: *compreendo hoje, me dou conta agora, fui compreender isso mais adiante, depois me dei conta, etc.*

Já em relação ao espaço físico da escola, descreve-o com detalhes fazendo uma referência às lembranças do 1º ano:

Eram salas, são salas porque o prédio continua o mesmo, a escola se manteve fisicamente, eram salas grandes, era um prédio que foi construído para ser escola, não era um prédio apertado, as salas grandes, arejadas com luz direta e tenho aqui na minha memória uma sala muito especial desse prédio que foi a sala que eu cursei o 1º ano e que dava para o pátio da escola, que era muito iluminado, muito iluminado e na sala havia armários para guardar o material, as mesas escolares eram de duplas, nós tínhamos caneta tinteiro para escrever diferente, não havia caneta esferográfica. (Yeda da Silva Porto, 14/11/2006).

Ao rememorar o processo de alfabetização, podemos perceber que aprender a ler e a escrever foi para ela um “privilégio”. Veja-se o que diz:

Naquele tempo, naquela idade, eu consegui perceber que ao aprender a ler, eu tinha feito uma grande conquista, enquanto que outras crianças não tinham conseguido aquilo que eu consegui. E que essa situação de ser aprovado ou não aprovado era muito divulgada na escola, não havia uma compreensão do porque ou a busca do porque algumas crianças não aprendiam a ler.

[...]

Então as minhas memórias como aluna eu guardo como um momento de muita felicidade, a alegria de ter aprendido a ler, porque ao meu redor, eu encontrei pessoas que não aprenderam a ler no mesmo tempo em que eu aprendi. Então aquilo para mim era difícil de entender. A escola que foi alentadora para as minhas aprendizagens. (Yeda da Silva Porto, 14/11/2006).

A importância dos materiais no processo de alfabetização da entrevistada ao serem ressaltadas em suas falas, mostra que havia empenho, incentivo e dedicação por parte das professoras em levar os alunos a desenvolver suas competências e habilidades com relação à leitura, escrita e interpretação, como evidenciam as falas abaixo:

[...] Da cartilha individual, cada aluno possui o seu material. Havia lápis de cor, caneta, folhas maiores que folhas de caderno, tínhamos caderno de caligrafia para a letra ficar bem bonita, o caderno era feito pelas professoras.

Então não eram só atividades assim... parece que hoje são só atividades que levam o aluno a escrever ou a fazer uma tarefa muito

mais delimitada e naquele tempo não. Por exemplo, na cartilha, quando tinha a parte em que a Lili tocava piano, nos tínhamos piano na escola, então nós não tocávamos, mas tivemos experiências auditivas onde pessoas tocavam piano e não eram só com professoras de música. Nós tínhamos essa experiência. (Yeda da Silva Porto, 14/11/2006).

Relembra, também, dos materiais que utilizavam em casa para a prática da escrita:

Nós usávamos muito carvão quando queríamos escrever... Como se fosse giz, porque o giz era uma coisa também muito rara. Então nós usávamos o carvão em tábuas que depois foram transformadas em quadros e nós escrevíamos em casa. Na escola havia giz e era muito disputado por nós. Ah! sim, quando sobrava giz na escola era disputado por todas nós crianças, claro quando a professora nos deixava levar os pedacinhos. (Yeda da Silva Porto, 14/11/2006).

Em relação à avaliação do desempenho dos alunos, a entrevistada menciona as provas e exames escolares conforme descrito a seguir:

Havia uma verificação no final do ano que era o exame de leitura oral e uma prova escrita que era o “exame da escrita”. Não era a professora quem aplicava, havia uma banca, claro... acho que designada pela diretora, predominava a diretora.

Mas a questão do exame era assim: primeiro a escola fazia prova de leitura oral, que se constituía por uma banca e nos tínhamos que ler um texto que vinha da Secretaria de Educação do Estado, mas a prova era aplicada pelos próprios professores da escola. E depois tinha a prova escrita, prova final que também era elaborada pela Secretaria de Educação, era toda lacrada, tinha todo um ritual, alguns pais representavam a comunidade ali, que era para ver que era tudo feito com muita correção. Então ninguém sabia do que se tratava [o conteúdo da prova] e os professores aplicavam, tinha fiscal, tinha alguém da Delegacia da Educação e isso eu também fui compreender isso mais adiante, mas havia uma fiscalização.

Então os professores se preocupavam muito em preparar os alunos, para que depois, esses alunos fossem aprovados e o trabalho do professor reconhecido. Era bastante rígido, mais era avaliação de produto. Essa idéia de avaliação de processo é muito recente. Que desempenho final tem os alunos? (Yeda da Silva Porto, 14/11/2006).

A história evidencia que neste período a escola era avaliada e fiscalizada, tanto pelos seus órgãos dirigentes (Secretaria de Educação e

a antiga Delegacia de Educação, hoje atual Coordenadoria Regional de Educação), quanto pela família e pela comunidade em geral que se faziam presentes no momento da entrega e da realização dos exames. De acordo com os resultados obtidos nesses exames pelos alunos, as professoras também tinham o seu reconhecimento público, à medida em que os alunos atingissem os índices de aprovação e pelo fato de o conteúdo ter sido desenvolvido adequadamente e trabalhado durante todo ano letivo. Porém, professora Yeda nos conta que naquele período poucos eram os alunos que de fato não aprendiam e eram reprovados. Assim segue seu relato: “[...] eram poucos, poucos... talvez uns três alunos que não eram aprovados, uns três de uma turma de mais ou menos 25 alunos no total”.

Ao falar de sua primeira professora lembranças de carinho vêm a mente da entrevistada e, no caso abaixo reproduzido, a lembrança de um situação que à época em que freqüentava o 1º ano não compreendeu, somente mais tarde, como ela mesma diz, quando já era diretora da escola pode então entender a situação ocorrida:

Eu lembro perfeitamente da minha professora. Era a professora Dona Marília, e a Dona Marília ficou conosco até o meio do ano porque ela foi trabalhar na Escola Assis Brasil, aquele tempo Escola Normal Assis Brasil. Depois quando eu fui diretora da escola eu entendi o que era aquela saída da professora, porque foi muito festejada a saída da professora e eu não compreendia o porquê. Eu fui compreender só muitos anos depois que ela havia sido convidada para trabalhar lá na Escola Normal e que aquilo era uma distinção. Porque no Assis Brasil só trabalhavam professores convidados pelo diretor da escola, então dentre os professores eram escolhidos alguns, então por isso foi tão festejada a saída da professora que no meu entendimento era uma saída e eu não entendia porquê, a escola festejou, no caso o Grupo Escolar festejou. Claro ela tinha tido o seu reconhecimento!

A partir do meio do ano a Dona Rosa foi a minha professora e a Dona Rosa era a minha vizinha, morava em frente a minha casa e aquilo foi uma alegria para mim, porque eu poderia ir e voltar com ela, então eu era uma aluna assim um pouco diferente nesse sentido, porque eu a aguardava, quando ela saía de casa, então nós íamos juntas para a escola e voltávamos também juntas, apesar de ser bem perto a minha casa, era uma quadra e meia da escola. Mas aquilo era uma felicidade para mim.

Então eu penso que o que eu sinto muitas lembranças boas e afetivas, além do fator favorável que foi o de morar perto da casa da professora. Eu ia com a professora para a escola. Maravilhosa! Quando eu chegava, eu chegava com a professora, mas isso foi uma circunstância. (Yeda da Silva Porto, 14/11/2006).

A partir das reminiscências da professora é possível refletir sobre a memória e de como ela se constitui, uma vez que algumas lembranças marcam a vida das pessoas de uma forma tão intensa a ponto de levá-las a recordar os lugares, os objetos, os materiais, as pessoas; em outros momentos, a memória parece ter sido apagada e o esquecimento nos leva a refletir sobre o quê “arquivamos em nossas vidas”. Para Yeda, a “reconhecida” professora, D. Marília e a professora D. Rosa, com quem ia para a escola sentindo-se orgulhosa pela oportunidade, são as duas professoras guardadas na memória como *lembranças boas e afetivas*. Mais do que isso, professora Yeda atribui seu gosto pelo estudo às suas primeiras experiências escolares. Diz: “eu tenho essas lembranças que para mim são muito importantes e eu acho que o início da minha vida escolar foi favorável para que eu sempre quisesse estudar. Eu nunca me canso de estudar. Então eu acho que tem razão nisso aí” (Yeda da Silva Porto, 14/11/2006).

Igualmente a entrevistada nos relata emocionada o quanto foi fundamental e decisiva a figura do pai e o incentivo da família antes, durante e depois do processo de sua alfabetização. Nesses momentos da entrevista entendíamos as palavras de Janotti e Rosa (1992/93, p.12), pois as autoras afirmam que: “inerente aos depoimentos orais, há uma pluralidade de aspectos subjetivos que os diferenciam das fontes escritas, envolvendo uma forte carga emocional, que interfere na narrativa e na sua interpretação”. Em vários momentos a emoção foi companheira no diálogo que tivemos com a professora Yeda Porto.

IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Assim inicia o relato a professora Yeda em referência à participação de sua família em seu processo de escolarização:

Eu vim de uma família que dava valor à cultura e muito especialmente o meu pai. Essa lembrança eu tenho de quando eu consegui escrever. O meu pai nos reunia todas as noites, não havia televisão naquele tempo, e o máximo das brincadeiras era na calçada

com os primos, vizinhos e amiguinhos. O nosso pai nos reunia a noite e contava histórias, trazia livros da Biblioteca Pública. Ele estimulava muito essa questão da interpretação da leitura. Quando eu aprendi a ler foi muito importante, porque aí ele me colocava a ler para o meu irmão que era menor. Me colocava a ler e a escrever e era ele quem cuidava das nossas tarefas, com relação à escola... Era o meu pai. A minha mãe era dona de casa e o meu pai era quem dava apoio e toda, toda a noite nós fazíamos a tarefa e tínhamos mais esse momento de leitura e escrita. Ele nos fazia interpretar, nós desenhávamos, nós trabalhávamos com o barro. Todos os outros materiais que hoje não existem mais. Hoje é massinha de modelar.

[...]

Meu pai tinha o ginásio, mas não o ginásio que eu fiz. Era na verdade uma complementar. Ele gostava muito de nos incentivar, nesse sentido... de que o estudo é muito importante mesmo para a mulher, porque a minha mãe só foi dona de casa, nunca teve uma profissão. Mas o meu pai lutava sempre para que nós estudássemos e nos encaminhava. (Yeda da Silva Porto, 14/11/2006).

A professora Yeda também recorda com muito carinho dos presentes que costumava ganhar da família em datas importantes e considera que naquela época ter um livro não era algo tão comum entre as crianças. Sobre isso ela diz:

Eu me lembro dos presentes que eu ganhava. Eram livrinhos. Mas não era como hoje em dia que em qualquer lugar tu compra um livrinho. Vocês têm que sentir o que era aquele momento, aquele contexto. Ler e ter um livro de história era uma coisa muito, muito diferente. Então eu ganhava os livrinhos de historinhas no aniversário, no natal, da família, dos outros tios. Havia essa cultura e essa preocupação com a leitura e a escrita, com a interpretação, e nisso o meu pai nos ajudou muito no momento da interpretação. Aquelas noites em que nós nos reuníamos, ele nos fazia interpretar primeiro, ou seja, ele pedia que nós fizéssemos a interpretação para ele. Então eu vejo que o ambiente familiar é muito importante, eu não sei se ele é determinante, isso eu não sei, mas o ambiente com certeza é importante. (Yeda da Silva Porto, 14/11/2006).

Com certeza a dedicação da família, em geral e do pai, em especial, acompanhando Yeda em seu processo de alfabetização, contribuiu significativamente para seu desenvolvimento, ampliando “a leitura de mundo” da menina que, desde cedo, experienciava o gosto pelo saber e

que foi, pouco a pouco, constituindo-se a professora e pedagoga Yeda da Silva Porto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste trabalho buscamos reconstruir, através das lembranças da professora Yeda Porto, fatos e acontecimentos vivenciados em seu processo de alfabetização.

Percebemos a complexidade que envolveu sua trajetória de formação, pois a bagagem de conhecimento que ela construiu abarcou várias dimensões, no campo pessoal e profissional, não restringindo-se ao espaço escolar na construção de suas aprendizagens. Nesse sentido, o papel da família e o incentivo do pai em propiciar-lhe um ambiente que despertasse o interesse, inserindo-a no mundo do conhecimento foi um fator decisivo para tornar-se uma pessoa comprometida com a formação, tendo interesse em se envolver em projetos de cunho social, educativo e cultural.

Este estudo foi muito significativo porque nos possibilitou uma aproximação com as questões da história da alfabetização, em especial do método global de contos. Com esse método a professora Yeda Porto foi alfabetizada e, posteriormente, difundiu-o entre as alunas do curso de magistério com as quais trabalhou. Certamente em função disto a professora Yeda conheça e domine tão bem todas as lições e as etapas do método e também defende com tanto afinco a importância de se valorizar e incentivar a leitura, o lúdico e a imaginação das crianças, principalmente na escola.

Por fim, é preciso destacar que a principal característica das “memórias de alfabetização” da professora entrevistada é justamente a intrincada relação que se estabelece em seu processo de rememoração entre a menina que foi alfabetizada com o *Livro de Lili*, a Yeda normalista, a Yeda professora formadora de professores e a Yeda pedagoga. A memória é mesmo uma complexa relação entre o passado, o presente e a projeção do futuro.

REFERÊNCIAS

MACIEL, Francisca L.P. Lúcia *Casasanta e o método global de contos: uma construção da história da alfabetização em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2001. (Tese de doutorado).

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História/10*. Departamento de História. PUC: SP. Editora da PUC, 1993, p.7-28.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, vol. 5, nº. 10, 1992. p.200-212.

PORTO, Gilceane Caetano. *Divulgação e utilização do método global de contos no Instituto de Educação Assis Brasil (1940-1970)*. Pelotas/RS: PPGE/FaE/UFPel, 2005. (Dissertação de Mestrado).

D'ALÉSSIO, Márcia Mansor. Memória: leituras de M. Halbwachs e P. Nora. *Revista Brasileira de História*. São Paulo: ANPUH/Ed. Marco Zero. Vol. 13, nº25/26, set. 1992/ago., 1993. p.97-103.

JANOTTI, Maria de Lourdes Mônaco e ROSA, Zita de Paula. História oral: uma utopia? *Revista Brasileira de História*. São Paulo: ANPUH/Ed. Marco Zero. Vol. 13, nº25/26, set. 1992/ago., 1993. p.7-16.

“ENTRE TRAVESSURAS E HISTÓRIAS”: MEMÓRIAS DE KLEDIR RAMIL

Mara Denise Neitzke Dietrich e Rogéria Guttier

Kledir Ramil é cantor e compositor, formando, em parceria com seu irmão, a dupla conhecida nacional e internacionalmente Kleiton e Kledir. Vem se destacando também como escritor. Nasceu em 21 de janeiro de 1953 na cidade de Pelotas/RS. Iniciou seus estudos no Instituto de Educação Assis Brasil, prosseguindo no Colégio Municipal Pelotense. Frequentou o Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET, em Pelotas, o Colégio Dom João Braga, também em Pelotas e o Colégio Júlio de Castilhos, em Porto Alegre. Coursou a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), cidade onde reside. Atualmente também assina uma coluna no Jornal Zero Hora, de Porto Alegre/ RS.

ABORDAGEM AO ESCRITOR

Kledir Ramil é uma pessoa bem humorada. Seus livros de crônicas trazem essa marca. Também pudemos comprovar essa característica pessoal quando o abordamos, na Feira do Livro de Pelotas, em outubro de 2006, para o autógrafo de seu livro “O Pai Invisível”.

Algumas emoções na vida são bastante significativas. Essa foi para nós, especial. Abordar o artista é complicado, nem se sabe direito o que falar. Mas vencido o primeiro momento de timidez e mudez, conseguimos articular algumas palavras, e explicamos que fazíamos parte de um grupo de pesquisa da Faculdade de Educação da

Universidade Federal de Pelotas e que estávamos pesquisando processos de alfabetização de diferentes personalidades de nossa região.

Após os cumprimentos pelo sucesso do livro, e do autógrafa, e diante da acessibilidade do escritor, fizemos então a primeira pergunta: “tu te lembras como foi o teu processo de alfabetização?”, e ele, dirigindo-se à senhora muito elegante que estava ao seu lado, nos diz:

[...] mas é claro que eu me lembro, como eu posso me esquecer? Foi com a dona Dalva, a minha mãe. Olha aqui a “culpada”. Dalva foi a minha professora e aprendi a ler e escrever com o livro da *Sarita e seus amiguinhos*. (Kledir Ramil, Pelotas, 07/11/2006 - tarde de autógrafos).

A primeira parte do nosso trabalho com Kledir começava aí, faltando apenas um detalhe para a efetivação de seu nome no rol dos entrevistados desse trabalho sobre “Memórias de Alfabetização”. Faltava saber da sua disponibilidade para gravar uma entrevista. Kledir deixou claro que sua agenda estava bastante comprometida até o final do ano e que somente no início de 2007 poderia nos dar uma resposta. Ele atenciosamente ofereceu seu *e-mail* para que pudéssemos nos comunicar, e, dessa forma, o primeiro contato estava firmado. Agora era esperar uma data que encaixasse em sua agenda para a entrevista. Depois de alguns *e-mails*, sua resposta à entrevista chegou no dia 22 de janeiro de 2007, com um texto trazendo algumas de suas lembranças mais significativas.

SOBRE MEMÓRIAS

Neste trabalho sobre “Memórias de Alfabetização” as fontes (lembranças revisitadas e narradas) fornecem elementos para complementar estudos históricos, indicam fatos sobre práticas educacionais e métodos de alfabetização, tornando-se, portanto, um importante instrumento de pesquisa. Mas não ficam apenas nas informações.

Para Souza,

A arte de lembrar remete o sujeito a observar-se numa dimensão genealógica, como um processo de recuperação do eu, e a memória narrativa marca um olhar sobre si em diferentes tempos e espaços, os quais articulam-se com as lembranças e as possibilidades de narrar as experiências. O tempo é memória, o tempo instala-se nas vivências

circunscritas em momentos; o tempo é o situar-se no passado e no presente. (2006, p.102).

Dessa forma, tanto o pesquisador quanto os colaboradores fazem uma reconstrução da memória, abrem o leque de recordações e encontram momentos “preciosos” das experiências vividas, das alegrias e, também, das lembranças de dor. Este é o papel “intruso” do pesquisador: através das memórias de outrem busca fatos que possibilitam preencher lacunas da história que ainda não foram totalmente preenchidas, esgotadas, busca conhecer e reconstruir práticas diversas, diferentes experiências, registrar histórias de grupos minoritários, etc. (ALCÀZAR I GARRIDO, 1992/93); ao mesmo tempo, através da rememoração, o próprio entrevistado torna mais viva a sua existência.

SOBRE A METODOLOGIA: “ARQUIVOS PROVOCADOS”

Assim como os métodos de trabalho de diferentes áreas passam por mudanças através da história, do tempo, principalmente graças às mudanças tecnológicas e científicas, devemos ter a sensibilidade de aceitar como fonte, documentos em forma de entrevista escrita por meios virtuais¹. Inclui-se nesse tipo de fonte, *e-mails*, cartas, missivas etc, aquilo que os autores chamam de “arquivos provocados”. Becker, problematizando a história oral, afirma:

[...] creio que a história oral não constituiu uma categoria particular de fontes, mas inclui-se naquilo que Jacques Ozouf chamou de “arquivos provocados”. Ora, os arquivos provocados podem, indiferentemente, tomar a forma escrita ou oral. (1996, p.28).

Assim, tomamos os *e-mails* escritos por Kledir: como um “arquivo provocado”.

Abordamos de antemão essa problemática, pois em virtude dos compromissos do nosso entrevistado e da distância de seu local de residência (Rio de Janeiro), não foi possível realizar a entrevista pessoalmente, de forma que a nossa comunicação ocorreu via *e-mail*,

¹ Colocamos em discussão dessa maneira a aceitação de entrevistas feitas por meio virtual, incorporando uma nova concepção de fontes para a pesquisa histórica, pois se antes a discussão era em aceitar a fonte oral, desde que gravada em fitas, arquivadas, transcritas, com uso de carta de cessão, surge agora outra discussão, pois as entrevistas via *e-mails* trazem, de certa forma, uma estrutura baseada na oralidade.

exceto em nosso contato inicial. A metodologia utilizada foi um questionário direcionado para o tema da alfabetização, e assim como os demais trabalhos desse volume, foi estruturado a partir das questões: *onde, quando e como foi a sua alfabetização?*

AS MEMÓRIAS, BOA COMPANHIA

As recordações da infância de Kledir o envolvem num misto de ternura e travessuras. Ele menciona que ir à escola era um momento de grande alegria, pois teve a oportunidade de se alfabetizar com sua mãe, professora Dalva Ramil, e que, como filho da professora, sentia-se muito à vontade, fazendo até mesmo algumas “artes”. Isso fica visível no seu depoimento, demonstrando que tinha muita vivacidade, e um desejo natural de criança, de conhecer e descobrir o mundo, mas reforça que também gostava de estudar.

Cabe ressaltar que a professora Dalva Ramil atuou no Instituto de Educação Assis Brasil² por 30 anos, sendo 25 anos como alfabetizadora, utilizando o método global de contos (PORTO, 2005), no qual o livro *Sarita e seus amiguinhos* se fundamentava. Sobre a mãe/professora, Kledir fala:

Minha mãe era a professora, o que me dava a sensação de que a sala de aula era uma extensão de minha casa. Era uma situação confortável e prazerosa.

E como eu me sentia à vontade na sala de aula, me aproveitava da situação. Mas apesar de fazer muita bagunça, eu era um bom aluno. Sempre gostei de divertir os outros e adorava fazer a turma dar risada. Todos os dias a “mãe-professora”, misturando sua dupla função, me ameaçava com o pior castigo que havia: “- Kledir, se tu não te comportares vais ficar sem o cinema no domingo”. Como ela não cumpria a ameaça, eu seguia bagunçando. Um dia, lembro que pinteí a cara toda com giz para divertir os colegas. Coisas de um guri que nasceu para ser palhaço. (Kledir Ramil, 22/01/2007).

² O Instituto Assis Brasil iniciou as atividades como Escola Complementar de Pelotas em 29 de junho de 1929. Sua primeira sede situava-se na rua XV de Novembro esquina com a rua Uruguai, no centro de Pelotas. O prédio que a escola ocupa hoje foi inaugurado oficialmente em maio de 1942. Foi a primeira escola pública de formação de professoras. Mais tarde foi denominada Escola Normal e depois Instituto Educacional Assis Brasil (PORTO, 2005).

As lembranças da vida, dos momentos da infância, costumam ser carregadas de sentimentos e emoções, que nos permitem mergulhar num universo muito particular e peculiar. Montenegro (1992/93, p.56) menciona que “a memória possibilita resgatar as marcas de como foram vividos, sentidos, compreendidos determinados momentos, determinados acontecimentos; ou mesmo o que e como foi transmitido e registrado pela memória individual e/ou coletiva”. O entrevistado, ao rememorar seu processo de alfabetização, deixa transparecer a alegria e o bom humor, a forte presença da mãe, em casa e na escola (e agora na mesa de autógrafos), o ambiente alegre, a família, os amigos. Eis parte do mundo de Kledir.

ALFABETIZAÇÃO: “SARITA E SEUS AMIGUINHOS”

Kledir nos escreve que sua mãe, a professora Dalva Ramil, o alfabetizou com a cartilha *Sarita e seus Amiguinhos*, e que infelizmente não guardou-a, mas que para ele o que importa é o que ficou registrado em sua memória afetiva. *Sarita e seus amiguinhos* é um pré-livro de autoria de Cecy Cordeiro Thofehr e Jandira Cárdis Szechir, que a época de produção deste livro eram professoras orientadoras do CPOE - Centro de Pesquisa e Orientação Educacionais da Secretaria de Educação do Estado (PERES e PORTO, 2004)³. Sobre *Sarita e seus Amiguinhos*, Peres, afirma que:

A cartilha propõe o método global de contos em suas cinco fases – fase do conto, da sentencição, da porção de sentido, da palavra e fase da sílaba –, apresentando como personagem principal uma menina, *Sarita*. Tem a mesma proposta, estrutura, seqüência e atividades do pré-livro da mineira Anita Fonseca, *O livro de Lili*, grande sucesso editorial em todo Brasil e publicado pela primeira vez na década de 30. (2006, p.180).

Sarita e seus amiguinhos foi, portanto, um livro de referência no Rio Grande do Sul no que tange ao método global de contos. Para o caso de Pelotas, Porto (2005) identificou a utilização desse método e dos

³ O CPOE foi criado em 1943, ligado a SEC/RS. Segundo Peres (2004, p.301) a partir de então – e até os anos 70 – o CPOE passou a desempenhar um papel fundamental no ensino primário do Rio Grande do Sul. Tinha como função principal a “realização de estudos e investigações psicológicas, pedagógicas e sociais, destinados a manter em bases científicas o trabalho escolar” (Decreto, 794 de 17/06/1943).

materiais referentes a ele especialmente no Instituto de Educação Assis Brasil, uma das mais conceituadas escolas públicas de Pelotas, entre as décadas de 40 e 70. Nesse cenário, Dalva Ramil foi uma das mais importantes alfabetizadoras que utilizou e divulgou o método global de contos (PORTO, 2005).

Kledir faz referência à forma como o Instituto de Educação Assis Brasil era conhecido na época em que lá ingressou. Ele diz:

Cheguei ao 1º ano primário com 6 anos de idade. Comecei no Jardim de Infância e depois fiz o primário no Instituto de Educação Assis Brasil, que na época era chamado de Escola Normal⁴. Não lembro de nenhuma dificuldade para aprender a ler e escrever. Acho que o processo foi fácil e agradável. Sempre fui curioso, acho que isso ajudou... Me alfabetizei com a cartilha da Sarita. (Kledir Ramil, 22/01/2007).

Ao voltarmos o nosso olhar para as memórias de Kledir, podemos deduzir o porquê do seu gosto pelos livros, pelas histórias, pela literatura em geral e pelo campo das artes, em especial, pois o método utilizado pela mãe/professora para alfabetizar seu filho/aluno valorizava e incentivava a leitura, que produz consideráveis efeitos sobre os leitores. Isto fica evidenciado na entrevista de Kledir quando ele escreve:

Gibi nunca dei muita bola, pois sempre achei as histórias meio bobas. Pelo menos até descobrir o *Asterix* e me apaixonar. Literatura infantil para mim era a coleção *O Livro da Criança*, sabia tudo de cor. Mais tarde, foram as histórias de Monteiro Lobato. Outra vivência fundamental quando eu era pequeno, eram as histórias que minha mãe contava. Ela era uma exímia contadora de histórias e interpretava os personagens, imitando vozes e trejeitos. (Kledir Ramil, 22/01/2007).

O método de alfabetização utilizado por dona Dalva, aliado ao carinho, à dedicação e ao incentivo da mãe/professora parece ter tido uma grande influência na vida do entrevistado. Assim como foi fundamental o convívio familiar e escolar para que Kledir enveredasse, juntamente com seus irmãos, para o universo artístico e cultural, tanto da música quanto da literatura. Nota-se, portanto, - como ele mesmo descreve - a influência

⁴ Em 1943, o “Decreto – Lei nº 7750, em seu artigo de nº 248, determinou que as Escolas Complementares oficiais adotassem, a partir daquela data, a estrutura de funcionamento estabelecida naquele regulamento e passassem a chamar-se “Escola Normal” (SAN MARTINS *et al*, 1999, p.9, citado por PORTO, 2005).

de outras pessoas da família e da escola; as lembranças do que mais gostava já iam revelando o artista que poderia vir a ser:

Sempre gostei do ambiente escolar. Talvez influenciado por meus pais, ambos professores, e todas as minhas tias que eram professoras ou diretoras de escolas. [...] No Assis Brasil eu adorava particularmente a biblioteca redonda, aonde nos levavam para sessões de leitura, e o orfeão, onde aconteciam os eventos artísticos e culturais. (Kledir Ramil, 22/01/2007).

As lembranças da época são vivas, a despeito do comentário de Kledir quando diz que, pelo fato de ter nascido em 53, "a memória já não é muito clara em relação às lembranças de minha alfabetização", e quando indagamos como era a sua sala de aula, ele a descreve como:

Clássica. Mesas e cadeiras de madeira, com lugar para colocar o tinteiro. Quadro negro enorme, com giz e apagador. A construção do prédio era sólida e tradicional. Isso era importante, pois me dava uma sensação de segurança. De estar participando de um mundo consistente e duradouro. (Kledir Ramil, 22/01/2007).

Mas o que chama a atenção é a representação da "instituição escolar". Kledir estranha os modelos de construções atuais, dizendo que "hoje em dia vejo essas salas de aula com carteiras de fórmica, esquadrias de alumínio e portas com maçanetas de plástico e me dá um sentimento ruim, como se alguma coisa estivesse errada". Bosi alerta que,

[...] na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão agora à nossa disposição no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual. (1994, p.55).

E é justamente nesta memória cotidiana, vivenciada no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto, que a memória, segundo Nora (1993), se enraíza.

Para Kledir, a escola era um local muito agradável e como ele mesmo diz "uma extensão da minha casa", na escola cativou amigos que, segundo ele, são para a vida inteira e sempre que vem a Pelotas procura visitá-los e revê-los.

A diretora da escola também é referenciada por Kledir como sendo uma figura de muita importância, e por quem, tanto ele quanto os

demais alunos da escola, tinham um grande respeito. Kledir se refere assim às diretoras do “Assis Brasil”:

Lembro da Dona Ruth e depois da Dona Zilda Morrone. Havia um sentimento de respeito e reverência pela figura da diretora. Quando ela passava, era como se passasse a Rainha, a autoridade máxima. Havia uma certa solenidade, especialmente quando ela visitava a sala de aula, para fazer algum comunicado. (Kledir Ramil, 22/01/2007).

Os aprendizados, os comportamentos exigidos, o respeito, a disciplina, também estão presentes nas lembranças de escola de Kledir. O local não foi somente de ensino. As práticas de disciplina, de comportamento fizeram parte da sua formação pessoal, de sua educação. Essas lembranças aparecem de forma terna, num mundo que estava se descortinando à sua frente, e ele, buscando sempre alcançá-lo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse trabalho buscamos evocar as memórias de alfabetização de Kledir, personalidade de destaque nacional e internacional no mundo da música e da literatura. Nascido em Pelotas, alfabetizado por sua mãe, aluno do Instituto Assis Brasil e do Colégio Municipal Pelotense, Kledir revela lembranças felizes da escola e do processo de alfabetização, talvez em grande parte pela relação de filho/aluno com a mãe/professora.

As recordações trazidas por Kledir trouxeram passagens agradáveis de um tempo, de uma infância feliz e de um menino travesso, brincalhão, que ao ser alfabetizado pela mãe/professora, brincava e aprendia ao mesmo tempo. O gosto pela leitura, música, cinema, artes, foi desde cedo incentivado e desenvolvido pela mãe/professora e demais familiares, culminando com o sucesso profissional. Lendo seus livros e depoimentos, encontramos marcas de, como ele mesmo diz, “um guri que nasceu para fazer os outros se divertirem”.

Por fim, é preciso registrar que tivemos imensa satisfação em conhecer um pouco da história da alfabetização e do processo de escolarização desse reconhecido pelotense: Kledir Ramil.

REFERÊNCIAS

- ALCÁZAR I GARRIDO, Joan del. As fontes orais na pesquisa histórica: uma contribuição ao debate. *Revista Brasileira de História*. São Paulo: ANPUH/Ed. Marco Zero. Vol. 13, nº 25/26, set. 1992/ago., 1993. p.33-54.
- BECKER, Jean-Jacques. “O handicap do a posteriori”. In: FERREIRA, Marieta de Moraes e AMADO, Janaína (orgs.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1996.
- BOSI, E. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- MONTENEGRO, Antonio Torres. História oral, caminhos e descaminhos. *Revista Brasileira de História*. São Paulo: ANPUH/Ed. Marco Zero. Vol. 13, nº 25/26, set. 1992/ago., 1993. p.56-65.
- NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História/10*. Departamento de História. PUC/SP: Editora da PUC, 1999.p.7-28.
- PERES, Eliane e PORTO, Gilceane. A produção e a circulação de cartilhas do método global de ensino da leitura no Rio Grande do Sul (décadas de 40-70). In: LEAHY-DIOS, Cyana (org.). *Espaços e tempos de educação: ensaios*. Rio de Janeiro: Edições Autorais, 2004.
- PERES, Eliane. A institucionalização da modernidade pedagógica no Rio Grande do Sul: a criação do Centro de Pesquisa e Orientação Educacionais (CPOE, 1943). In: XAVIER, Maria do Carmo. *Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate*. Belo Horizonte; Rio de Janeiro: FVG; FUMEC, 2004.
- PERES, Eliane. Aspectos da produção didática da professora Cecy Cordeiro Thofehrn. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva e MACIEL, Francisca Izabel Pereira (orgs.). *História da alfabetização: produção, difusão e circulação de livros (MG/RS/MT - séc. XIX e XX)*. Belo Horizonte: UFMG/CEALE, CNPq, FAPEMIG, 2006.
- PORTO, Gilceane Caetano. *Divulgação e utilização do método global de contos no Instituto de Educação Assis Brasil (1940-1970)*. Pelotas/RS: PPGE/FaE/UFPel, 2005. (Dissertação de Mestrado).
- SOUZA, Elizeu Clementino de. *O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006.

DANÇA, RELIGIOSIDADE E OPÇÃO PELA CIDADANIA: DANIEL AMARO NO PALCO DAS MEMÓRIAS

Maria Cristina Madeira

João Daniel Pereira Amaro é professor de dança, diretor e coreógrafo da Cia de Dança Daniel Amaro. Pelotense, 33 anos, Ensino Médio completo, ex-aluno do Colégio Municipal Pelotense, da E.E. Dom Joaquim Ferreira de Mello e da E.M. Nossa Senhora do Carmo, na Vila Castilhos. Autor e diretor de espetáculos encenados no Brasil e no exterior. Dentre eles *Reminiscências* (2001), *Tambores do Corpo* (2002). Daniel mantém sua Companhia na Rua Dr. Amarante, na cidade de Pelotas, oportunizando aos jovens um amplo espaço de criação, aprendizagem e resgate da auto-estima. Atualmente trabalha na Secretaria de Projetos Especiais da Prefeitura Municipal de Pelotas/RS.

INTRODUÇÃO

Trazer recordações de fatos ocorridos no passado, relembrando a infância e o período de alfabetização de pessoas que hoje ocupam um espaço social de destaque, procurando conhecer mais sobre o processo constitutivo da vida dessas pessoas em relação à alfabetização, é o objetivo central deste trabalho.

Daniel Amaro, como é conhecido, é um bailarino de destaque nacional e internacional, provém de uma família humilde, é afro-descendente, atributo que faz questão de ressaltar pela configuração social atribuída aos negros no contexto histórico da sociedade brasileira. Tem orgulho de sua origem étnica, do seu amor pela dança e satisfação de ser respeitado como profissional dessa área.

Durante a realização das entrevistas falou de sua mãe, líder comunitária que todos conhecem, Dona Maria, que desenvolve atividades que envolvem a coletividade. Sempre trabalhando em prol de objetivos que visam contribuir com a comunidade da Vila Castilhos, situada na cidade de Pelotas-RS, local onde Daniel mora desde o seu nascimento. Lembra que no passado a infra-estrutura da vila, bem como a de sua residência, era precária em vista do que é hoje.

Atualmente o trabalho desenvolvido por dona Maria tem por objetivo arrecadar fundos para a Academia de Dança de seu filho: Cia de Dança Daniel Amaro. Seu trabalho é realizado por intermédio de rifas, almoços e outros meios semelhantes. Dona Maria encontrou nessa ação uma maneira de contribuir economicamente com os jovens dançarinos que não dispõem de dinheiro para viajar nas apresentações dos espetáculos da Companhia.

Meu primeiro contato com Daniel aconteceu por telefone, conversamos e marcamos uma entrevista para após o retorno da viagem que realizaria. Expliquei-lhe os objetivos da pesquisa e ele prontamente concordou em participar. A entrevista com Daniel Amaro ocorreu numa manhã chuvosa do dia 12 de novembro de 2006, em sua Academia de Dança, situada na parte dos fundos de sua casa. O local em que a entrevista ocorreu, foi um forte elemento facilitador para que as lembranças da infância e adolescência de Daniel aflorassem, como uma viagem ao passado. Nossa conversa se estabeleceu sem um ordenamento rígido, perguntei-lhe quando, onde e como se alfabetizou e deixei-o livre para “viajar no mundo” das recordações desse período “armazenadas” em sua memória.

Esta pesquisa tem como fonte os relatos orais do interlocutor. Alguns autores como, por exemplo, Lopes e Galvão (2005, p.88), explicitam o valor das fontes orais: “o que é mais importante ver ou ouvir? Ou seja, é mais confiável o que entra pelos olhos ou o aquilo que entra pelos ouvidos”. As fontes constituídas por documentos vistos sempre tiveram uma maior valorização, mas “ouvir” nas pesquisas da historiografia contemporânea tem ocupado um lugar de importância por intermédio da história oral. Para Lopes e Galvão:

Essa forma de fazer história chama-se oral porque a fonte fala, e, se fala, é porque o pesquisador(a) pediu que falasse sobre determinado assunto; há uma direcionalidade em relação à fonte, uma pretensão de que fale sobre aquilo que se quer ouvir. (2005, p.88).

A história oral baseia-se na fala do entrevistado, ela elucida o problema que se quer investigar; no entanto, o interlocutor necessita sentir a importância de sua fala para a revelação de sua história dentro do contexto solicitado, que o seu relato é mais importante que o trabalho do pesquisador em si. Segundo Lopes e Galvão:

Uma sensível escuta seria aquela em que o ditado é levado a sério e o pesquisador(a) *de si ouve*. Essa empatia entre aquele que fala - dá seu depoimento- e aquele(a) que escuta deve ser levada em conta no trabalho. [...] Ao escutar esse outro, escuta-se a si [...]. (2005, p.89).

As fontes orais revelam, além dos fatos que ocorreram em determinado tempo/espço, interfaces que constituem a história do sujeito da investigação e do seu entorno. Ecléa Bosi defende em seu livro *Memória e Sociedade: Lembrança de velhos* (1994), que os estudos sobre a memória não alcança apenas a memória pessoal, mas também a memória social, familiar e grupal.

A base metodológica desse trabalho foi uma abordagem que conduziu para o estabelecimento de um vínculo de amizade e de confiança com o entrevistado. Esse vínculo não traduz apenas uma simpatia espontânea que se pode desenvolver durante a pesquisa, mas resulta de um amadurecimento de quem deseja compreender a própria vida revelada do sujeito (BOSI, 1994, p.37-38). Escutar Daniel foi muito significativo para mim como pessoa e pesquisadora. Várias de suas falas me fizeram retornar para um mundo distante, de um tempo vivido de minha própria infância, em que convivi e na qual estava inserida, em situações análogas às trazidas pelo depoente.

O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: ESCOLA, RELIGIOSIDADE E FAMÍLIA

Ouvir Daniel Amaro falar sobre a história de sua alfabetização, onde ocorreu, quando, com quem se alfabetizou foi minha pretensão.

Inicialmente, Daniel se apresenta como um aluno cheio de privilégios, considerando sua condição sócio-econômica. Embora morando na periferia de Pelotas e estudando numa escola da Vila Castilhos ele afirma, referindo-se ao tratamento que recebia por parte dos professores e professoras:

Fui pobre, mas tinha condições melhores que outros colegas da vila. Então isso no colégio fazia com que os professores me tratassem

melhor, faziam distinção. E é uma coisa que não é legal. Eu sentia que a atenção para mim era diferente, “o filho da dona Maria”. Então, eu via e sentia isso, não era muito legal para mim. Isso machuca, marca a criança que tem essa distinção e acaba com as outras crianças da turma. O que aconteceu, eu desconfio, aconteceu que muitas vezes elas, as professoras, me passaram, sem eu ter passado, aprendido. Por exemplo, eu até pouco tempo tinha muita dificuldade com o português, porque não fui bem alfabetizado. Comecei a sentir esse problema na 5ª, 6ª série que era uma coisa de alfabetização, trocava o “p” pelo “b”. (Daniel Amaro, 12/11/2006).

Daniel lembra com carinho daquele período, no entanto destaca que era tratado com mais atenção que os demais colegas. O entrevistado afirmou que, embora fosse um menino pobre, tinha melhores condições materiais que as demais crianças com quem convivia na sala de aula. Daniel desfrutava de uma certa “distinção” por ser filho de dona Maria, mulher que se distinguia das demais mães por ter forte participação social na comunidade da Vila Castilho e desenvolver atividade religiosa em um Centro de Umbanda, no qual é Cacique há 38 anos. Essa configuração familiar e religiosa, além de tê-los distinguidos na vila, exerceu uma forte influência em sua vida e na escola.

Ao relembrar o período em que ingressou na escola, diz que:

Eu fiz dois Jardins [de Infância] aqui na escola Nossa Senhora do Carmo, fica na [rua] Dr. Amarante, na Vila Castilhos, esquina [da rua] Bernardo Pires. Entrei no Jardim com cinco anos, repeti o Jardim com seis e aí depois eu entrei na escola em 79/80, na mesma escola. E a minha primeira professora se chamava Maria do Carmo. (Daniel Amaro, 12/11/2006).

Daniel lembra também de que forma foi alfabetizado, como sua professora trabalhava com eles:

[...] Isso é uma coisa que são os primeiros passos da educação, a sílaba, primeiro as vogais, depois as consoantes. Isso eu me lembro bem. Ela juntava as vogais com as consoantes, formavam sílabas, depois palavras. (Daniel Amaro, 12/11/2006).

Ao lhe perguntar sobre a sua professora de 1ª série, Daniel sorriu e falou da professora Maria do Carmo. Deixou transparecer, pela expressão de seu rosto, um misto de saudade e alegria ao dizer:

A professora Maria do Carmo! Até esses dias eu passei por ela na rua. Faz um ano, e a cumprimentei, e ela não me reconheceu. As professoras

nunca se lembram. Aí eu disse: “oi, tudo bem? Eu sou o Daniel”. “Ah!, João Daniel - porque meu nome é João Daniel -, quanto tempo guri, como é que tu estás?”. Pra mim é como se ela fosse uma mãe, jamais vou esquecer dela. Ela era muito carinhosa. Coisa que eu acho legal dentro das escolas municipais, e aqui na Castilho não é diferente. Uma outra coisa positiva é que a professora é a segunda mãe, a primeira professora tu te lembra para o resto da vida. Então, a dona Maria do Carmo foi uma professora maravilhosa. Sabes não me lembro de ter lido muito, quando fui alfabetizado, embora a professora lesse muitas histórias para a turma. (Daniel Amaro, 12/11/2006).

A professora de Daniel lia para as crianças, mas esse estímulo dado à leitura pela professora não encontrou ressonância em sua vida familiar, pois provém de família simples, com baixa escolaridade e em sua casa não havia diversidade de materiais impressos nem o hábito da leitura. Embora tenha dito que sua professora alfabetizadora lia muito e contava muitas histórias, essas ações não foram suficientes para que ele desenvolvesse o gosto pela leitura. No entanto, ressalta a importância da leitura na formação humana. Segundo suas palavras:

Sabes que até hoje eu sou uma pessoa que lê muito pouco. Até gostaria de ler mais. A leitura tem dois objetivos em minha opinião: educa-te e te ajuda a escrever. Nunca tive o hábito da leitura, nem em casa e nem na escola. Penso que talvez seja porque quando era criança, por ser da periferia, não se tinha costume de ler. As crianças da periferia têm vergonha de ler. (Daniel Amaro, 12/11/2006).

Ao se referir às crianças da periferia, as quais têm vergonha de ler, Daniel traz à tona a discussão da exclusão social e a cassação da palavra tão comum na escola, em meios periféricos. Craidy diz que: “o direito a palavra depende menos do conteúdo daquilo que é dito do que do lugar desde onde é dito, ou seja, o mesmo conteúdo, dito de lugares sociais diferentes terá significados diferentes” (1998, p.74). Chartier diz que: “[...] não há prática ou estrutura que não seja produzida pelas representações, contraditórias e em confronto, pelas quais os indivíduos e os grupos dão sentido ao mundo que é deles” (1991, p.177).

As experiências escolares vividas por Daniel fizeram com que ele tivesse uma grande preocupação quando do ingresso de sua única filha na escola. Sabe-se que um bom processo de alfabetização contribui para um melhor desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita entre as crianças. Sua maior inquietação quando sua filha entrou na escola era com seu processo de alfabetização, por isso a colocou em uma escola que se

preocupava preponderantemente com isso. Adiante falou também: “o Jardim [de Infância] da minha filha foi completamente diferente do meu, são mais atinados, tem capoeira... Hoje em dia se vacila, eles estão lendo na pré-escola” (Daniel Amaro, 12/11/2006).

Embora ele não tenha atribuído em sua trajetória escolar esses sentidos à leitura devido as variáveis que compuseram sua história escolar, reconhece que ler é muito importante. A leitura e a escrita são habilidades constitutivas da formação da pessoa como cidadã, conduzem ao letramento¹, sendo as duas habilidades pressupostos básicos para as apropriações de conhecimentos das mais variadas áreas.

Daniel tem consciência que pode ser um agente das transformações sociais em sua comunidade, sabe do compromisso que tem como cidadão em possibilitar que muitos jovens venham a encontrar um forte motivo para uma inserção cidadã na escola por intermédio da dança. Faz uma reflexão do compromisso da escola, como espaço destinado à aprendizagem da leitura e escrita, contando o seguinte episódio:

[...] Por exemplo, hoje nós estamos dentro do estúdio da minha Cia que é na Castilhos também, a gente faz trabalhos com profissionais, mas que também prestam serviço para a comunidade. Então no primeiro ano do espaço, em 2003, eu falei com o professor de teatro que dava aula aqui na vila. Combinamos de fazer um espetáculo de dança, teatro e música tudo junto. Íamos trabalhar em cima da reciclagem de lixo, muitos pais e irmãos vivem do lixo, fazem reciclagem. E aí quando eu pedi para dar uns textos para eles, o professor me disse: “eu não posso dar textos para eles, eles não sabem ler”. Todos tinham até 4ª série e não sabiam ler. (Daniel Amaro, 12/11/2006).

A escola deve ter a competência e o compromisso social de alfabetizar as crianças e todas as pessoas não alfabetizadas, mas fica evidenciado, pela fala de Daniel, que na realidade ela está se furtando de suas atribuições. Com seu trabalho, Daniel tem procurado contribuir para a reversão dessa situação.

¹ Letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e com essas habilidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais, é o conjunto de práticas sociais ligados à leitura e escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social (SOARES, 1998, p.72).

A dança sempre foi seu desejo maior. Nesse sentido, apesar das dificuldades, encontrou na família o incentivo necessário.

FAMÍLIA E FORMAÇÃO, DANÇA E EDUCAÇÃO: RELAÇÕES POSSÍVEIS

Daniel dá uma ênfase especial à formação familiar na construção da personalidade dos filhos, pois na segunda metade dos anos 80, na época em que ele e o irmão iniciaram a dançar, homem que praticava dança era alvo de fortes preconceitos relativos às questões de gênero². No entanto, os dois irmãos, apesar dos preconceitos, das dificuldades econômicas e sociais continuaram a trilhar, por caminhos tortuosos, o sonho de dançarem e, num futuro distante, como ele mesmo relatou, se tornarem artistas. Diz ele:

A cultura da família tem sua influência. É o alicerce familiar; por exemplo, eu acredito que cheguei onde estou, profissionalmente, através do apoio familiar. A educação da família, não a da escola. Até porque eu não fui um excelente aluno, eu não gostava de estudar, matava muita aula, na 6ª e 7ª [séries], mas sempre tive uma ligação muito forte com a cultura afro-brasileira, porque minha mãe tem um Centro de Umbanda há 38 anos, eu tenho 33 anos. Então quando eu tinha 4 anos eu me sentava ao lado do tamboreiro com um tamborzinho para apreender a tocar o que ele tocava, com sete anos eu já sabia tocar. Então a minha primeira ligação foi com a percussão, no tambor, logo em seguida minha mãe teve um bloco infantil de carnaval, “Mônica e Cebolinha”. E aí foi minha primeira ligação com o samba, depois com o *funk*. No momento em que tu vai descobrindo isso, se a escola não tem alguém que te puxe, tu vais perdendo o interesse por ela. (Daniel Amaro, 12/11/2006).

O entrevistado demonstra claramente em sua fala que outros fatores como a música e a religião, por exemplo, foram muito significativos na sua trajetória. No entanto, afirma que quando a escola não tem em seu currículo espaços destinados a atividades que valorizem a educação da pessoa em sua totalidade e proporcione momentos de maior ludicidade torna-se vulnerável a ponto de perder o significado para muitas crianças e jovens, como ele, proveniente de meios populares.

² Segundo o entrevistado na época em que ele e o irmão começaram a dançar poucos homens se dedicavam à dança em Pelotas, gerando idéias preconceituosas de senso comum, de que homens que se dedicavam a essa arte eram, em geral, homossexuais.

Durante a entrevista o bailarino Daniel Amaro diz, de forma bastante contundente, que a escola não foi tão significativa para ele, por não ter outros elementos que lhe chamassem atenção, como a arte, por exemplo. Sempre teve uma atração muito grande pela dança afro. No entanto, a escola lhe possibilitou minimamente a união da arte e da dança aos conteúdos escolares.

Sobre sua trajetória e o esforço em tornar-se artista, diz ainda:

Tenho um irmão que também é artista. Ele mora na Bélgica há 10 anos, nós começamos juntos. E naquela época, meu pai e minha mãe poderiam proibir, “coisa de veadó”. Até hoje eu nunca passei nenhum preconceito em casa. Hoje como Daniel Amaro, Mano Amaro, tem vários, aqui onde a gente está sentado, eu morei dos 11 anos até os 18, minha adolescência passei aqui... E aqui chorava, conversando com meu irmão, nós dançávamos muito em festa *black e funk*. Em todos os concursos que nós entramos nós ganhamos e só em um a gente empatou, porque o grupo que empatou com a gente, o dono era cunhado do meu irmão, ele vinha aqui e via nossos ensaios. Nós ensaiávamos dentro da terra, isso até 2003. Aí a gente conversou um dia em sermos artistas, a gente fala na emoção, jamais eu ia imaginar que com a realidade que tínhamos um dia eu iria chegar aonde cheguei hoje. Como nós, temos várias pessoas dentro das periferias, que só basta dar espaços para essas pessoas, que elas podem ter chances de realizar seus sonhos. (Daniel Amaro, 12/11/2006).

O apoio da família foi um elemento motivador para o jovem Daniel se inserir no tão almejado mundo da dança. Contudo, outros fatores, como as dificuldades econômicas e sociais, contribuíram como obstáculos a meta traçada em sua trajetória. Sua perseverança o levou a buscar o objetivo sonhado, constituindo-se assim como dançarino e professor de dança.

A dança para Daniel tem um significado especial; pode-se dizer que exerce uma magia em seu ser. A dança, a música, os ritmos, os movimentos corporais parecem levá-lo para mundos distantes em que “entidades sagradas” estão presentes. O que se pode perceber quando ele fala:

Eu quero te dizer, a dança em si, o movimento corporal, o movimento do corpo no espaço físico, ele é sagrado. Eu estou te dizendo porque eu tenho experiência disso, eu uso óculos, e dando aula, eu tiro os óculos e enxergo muito bem, porque eu estou em transe. Eu já não sou o mesmo Daniel, quando estou dando aula... É

mágico aquele movimento ali! Então, a minha ligação com a religião e a dança é sagrada mesmo. (Daniel Amaro, 12/11/2006).

Daniel Amaro lembra que a dança sempre lhe foi atraente desde o tempo em que freqüentava o Ensino Fundamental, no Colégio Municipal Pelotense³. Em sua concepção, a arte, seja qual for sua forma de manifestação, deve ser valorizada, incentivada e fazer parte dos currículos escolares. Acredita que a inserção das artes na educação pode ser o viés da inclusão e permanência das crianças e jovens das periferias no ambiente escolar.

Ao rememorar os poucos momentos em que a dança esteve presente em seu processo de escolarização, diz:

No [colégio] Pelotense eu dancei muito, com a professora Baixinha, depois com a Cecilia Hypolito ou vice-versa. Porque eu acho fundamental que a gente coloque nessa entrevista que a arte, tanto cênica como plástica, como a literatura tem que estar dentro das redes de ensino. Eu sei porque tenho alunos que vieram dançar, é uma situação inversa a do meu processo de formação escolar. A minha época era outra, mas os alunos de hoje 2000/2006 que vem dançar conosco melhoram horrores no colégio, no comportamento, na relação com os outros colegas, no comportamento com a professora, nas notas. Então, assim... com essa ação, os ajudo a se conhecerem. Acabam se conhecendo, se valorizando, levantam a sua auto-estima. Esses alunos chegam ali, na escola, sem valorização nenhuma, por isso eu acredito que todas as escolas poderiam ter artes, tudo seria diferente. (Daniel Amaro, 12/11/2006).

Sua convicção provém da afirmação que fez anteriormente em relação à arte como elemento significativo para a permanência dos estudantes nas escolas, encontrando ressonância entre o que pensa e a experiência que tem como professor de dança. O entrevistado deixa explícito que a dança foi seu elemento motivador, fazendo com que ele atribuísse um novo sentido à escola. Através da experiência com a dança, a escola começou a ter um “novo colorido”, uma nova razão de ser para ele, um novo sentido.

Parte do pressuposto de que a arte tem um papel fundamental na escolaridade, na formação da pessoa e na sua afetividade. Ao ensinar

³ Criado em 1902 com apoio da maçonaria, o Colégio Municipal Pelotense é até hoje uma das escolas de maior prestígio em Pelotas. Trata-se da maior escola municipal da América Latina. Atende atualmente da pré-escola ao Ensino Médio.

jovens da comunidade da Vila Castilhos de forma gratuita, Daniel possibilita-lhes expressarem seus sentimentos por intermédio da liberdade da expressão corporal que a dança proporciona, acredita que: “arte e educação devem andar juntas. Eu acho que quanto mais entrelaçar essas duas, melhor”. Para ele, no momento em que a escola como um todo, com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, exigir a construção de políticas públicas educacionais que contemplem a arte sob suas mais variadas formas, a vida escolar terá um novo sentido e significado para as crianças e os jovens.

Entende que a via das mudanças sociais é a educação, a qual deve ser proporcionada a todos como um direito à cidadania:

As pessoas têm que se conscientizar que a educação é tudo, eu tive sorte, fui abençoado, é diferente porque eu estudei até o 2º grau, mas aonde eu cheguei com esse grau de estudo é raro. Por isso, eu acho que as crianças precisam estudar, e a direção das escolas tem que aproximar a arte com os alunos. Aí não vai acontecer com eles o que aconteceu comigo, eu tive que sair da escola para buscar a arte, e aí me apaixonei por aquele mundo e fiquei lá, não voltei mais para a escola. (Daniel Amaro, 12/11/2006).

Suas palavras são corporificadas na prática como professor de dança na Companhia de Dança na Vila Castilhos, na qual oportuniza aos jovens de sua comunidade a possibilidade de estar em contato com “outro mundo”.

OS SONHOS E OS PROJETOS NA PERIFERIA: A CIA. DE DANÇA DANIEL AMARO

Ao proporcionar aos jovens de sua comunidade a participação nas aulas de dança de forma gratuita, Daniel realiza um movimento de duas vias: por um lado, possibilita aos membros da comunidade em que está inserido a oportunidade de realizar uma atividade artística em que todos podem expressar o seus sentimentos e, portanto, desenvolver a auto-estima; por outro lado, contribui para as transformações sociais, que ocorrem de forma lenta e gradual no lugar onde vive.

Ele relembra o período inicial do trabalho com a dança, fala da filosofia empregada em sua Companhia, que se relaciona com todos de “forma horizontal”, por intermédio do estabelecimento de um diálogo em que não há distinções, independente dos atributos de cada componente. Ele prioriza o ser em detrimento do ter, ao dizer:

Quando eu comecei só quem fazia dança era rico, pobre era só eu e meu irmão. As escolas de dança da época em Pelotas só davam valor ao dinheiro. Porque tu achas que hoje a Cia de Dança Daniel Amaro é super conceituada? Com seis anos de estrada, competindo com escolas com 40 anos de existência, e por que Daniel Amaro está no topo? É que aqui não se valoriza o dinheiro, e sim o trabalho humano. A gente valoriza o pobre e até o rico que entra aqui. O trabalho vai ser o mesmo. Todos se tornam iguais, no momento em que estão dançando. Eu converso com o pessoal da academia, têm muitos meninos novos na Cia agora, que chegaram no máximo há dois anos, mas tem gente que está comigo há seis anos. Então eu comento com eles que conquistamos esse espaço porque aqui não existe diferença, aqui não tem primeiro bailarino, porque é filho de fulano de tal ou porque paga mais... (Daniel Amaro, 12/11/2006).

A Cia de Dança Daniel Amaro tem princípios democráticos que primam pela inserção e permanência dos jovens da comunidade nas aulas de dança. Daniel fala de forma clara que a condição sócio-econômica dos jovens que participam das aulas não interfere de forma alguma na qualidade do trabalho desenvolvido com eles, nem tampouco na maneira de tratá-los. O que se observa na fala a seguir:

Eu tento consolidar no grupo uma outra cultura, aqui ninguém me paga nada. Isso pode ser resquício das lembranças do meu passado, sabes? Aqui os bailarinos não pagam nada. Os vinte e dois bailarinos da Cia não pagam nem as aulas que fazem. Todo esse aprendizado é gratuito, ainda gerando emprego e renda. Quem se apresenta ganha cachê. É um trabalho social, que já está sendo feito. (Daniel Amaro, 12/11/2006).

As marcas das lembranças do passado se evidenciam na fala do interlocutor quando se refere aos bailarinos da Companhia, lembra das dificuldades encontradas, embora tivesse o apoio da família, faltava-lhe recursos para aprimorar seus conhecimentos artísticos. Daniel revelou que essa situação, muitas vezes o fez chorar. Sentiu na pele a sensação de exclusão, mas que não se acovardou. Conhece com propriedade o significado de ser da periferia, não ter dinheiro e diz:

Uma outra coisa que a gente passa é vergonha, tu sabe que dentro da periferia a auto-estima de qualquer um é zero, dos pais, dos irmãos, das crianças. Eles têm vergonha de entrar na Companhia, eu sei por que até hoje eu tenho vergonha de entrar nas lojas para comprar roupas para mim, é uma luta. Vamos pensar neles que só tem acesso àquele barraco, àquele casa quase caindo... (Daniel Amaro, 12/11/2006).

Embora o entrevistado tenha ascendido socialmente as marcas profundas deixadas por sua origem social, as representações que são conferidas às classes populares e à periferia pelas classes mais favorecidas, estão arraigadas em seu ser.

Lembra do que diziam os amigos na época em que inaugurou o local onde funciona a Companhia. Foi incentivado a fazer outros projetos, diziam-lhe que estava na hora de pensar em ganhar dinheiro, mas Daniel pensa que o mais importante não é o dinheiro, mas sim a realização de um sonho que satisfaça os objetivos traçados num projeto de vida. Em ritmo lento seguiu na consolidação de seu sonho, hoje realidade. Atualmente trabalha na prefeitura de Pelotas o que considera algo bom em uma cidade em que muitas pessoas estão desempregadas.

Ao relembrar a inauguração da Cia de Dança Daniel Amaro, fica pensativo e sorri... dizendo:

Sabes, quando eu inaugurei esse espaço aqui, meus amigos diziam, tens que fazer um projeto para a prefeitura, para o governo federal, tem que arrecadar dinheiro. Olha aqui, hoje sou funcionário público. Coisa que já está bárbaro, tu estás entendendo? Fizemos um projeto chamado Reminiscências, amparado pela lei federal Rouanet⁴, para circular em seis capitais. Fizemos o projeto ano passado, e foi aprovado, ano que vem, vamos viajar. As coisas têm seu momento e sua hora. Há tempo para tudo na vida, não adianta as pessoas serem gulosas, de repente quando me falaram isso, talvez se tivesse feito o que me dissessem, hoje talvez nem tivesse mais esse espaço. Porque quando entra dinheiro, fazem-se muitas coisas... (Daniel Amaro, 12/11/2006).

Nesta fala demonstra ser uma pessoa que não tem ambições exacerbadas, acredita que todas as conquistas de uma pessoa fazem parte de uma construção pessoal e social, de um processo de qualificação e respeito que são inerentes a um artista. Salienta que o professor, de qualquer área de conhecimento, deve estar e ser envolvido com o que faz:

Quando se acredita e se tem paixão pelo que se faz, as coisas vão adiante. Paixão e humanidade. Para mim a humanidade é o carro chefe dessa Cia. Se nós não formos humanos e não tratarmos todo mundo igual, não existe mais Cia. Eu já tive várias experiências de bailarinos que começaram desde 2000: “vou parar de dançar, vou

⁴ Lei Federal de Incentivo à Cultura (Lei nº 8.313/91).

estudar”... Dá para estudar e dançar tranqüilo. Eu sabia que o cara não ia estudar, ia trabalhar em outra escola. As pessoas têm que se encontrar. Aí, deu de cara na porta, e voltou. Mas sempre recebi quem voltou bem tranqüilo. (Daniel Amaro, 12/11/2006).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As lembranças “arquivadas” na memória de Daniel Amaro trazem um misto de inquietações, alegrias, satisfações e saudades. Algumas marcas estão inscritas em sua subjetividade como a pobreza, por exemplo, o pertencimento étnico, as dificuldades em se tornar um bailarino (re)conhecido, embora desde menino tenha tido uma melhor situação sócio-econômica, mesmo sendo pobre e cidadão da periferia, lugar de onde não quis sair, pois ali estão suas raízes.

Na entrevista que realizei com Daniel Amaro é central a idéia de que a escola tem que direcionar seu olhar para outros objetos culturais relacionados à arte como a dança, o teatro, a pintura, a música e outras manifestações artísticas.

A proposta inicial do trabalho de pesquisa se direcionava às memórias de alfabetização, mas Daniel traz em seu relato uma denúncia da escola que encontrou, que estava muito distante de uma educação que desenvolvesse o sujeito como um todo. Fala com propriedade destas questões de dois lugares distintos, o de quem foi e de onde veio, e o de quem é hoje, do lugar que ocupa no universo social atual.

Daniel representa as “razões do improvável” (LAHIRE, 1997), mostra que as situações e condições de vida apresentadas às pessoas não são determinantes, não têm caráter permanente e tampouco estão pré-estabelecidas, seus destinos são construídos socialmente e não de forma natural. Ao realizar seu sonho e vontade de se tornar um bailarino de dança afro contemporânea, Daniel consegue, ao mesmo tempo em que traz de forma viva por intermédio de suas memórias que a busca de um sonho é possível, manter a crença de que a escola necessita, por intermédio de seus atores sociais, assumir o seu papel de local destinado à produção e à construção de saberes. Dentre eles se destaca o compromisso de alfabetizar e letrar seus aprendizes.

João Daniel Pereira Amaro conquistou uma posição de respeito como alguém que fez da dança a razão de seu trabalho pessoal e profissional. Demonstra ser possível persistir em busca do que se

acredita e se quer. Num mundo em que a arte não é valorizada, parecendo não fazer parte do cotidiano das pessoas de classes populares, Daniel desfaz essa idéia pré-concebida, consegue ao mesmo tempo articular os seus projetos de arte com a sua própria identidade, demonstrando que não perdeu suas raízes sociais, culturais e étnicas. Em razão disso é merecedor de nosso profundo respeito e admiração.

REFERÊNCIAS

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CHARTIER, Roger. O mundo das representações. *Estudos Avançados*, São Paulo, v.11, n.5, 1991.

CRADY, Carmem Maria. *Meninos de rua e analfabetismo*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

LAHIRE, Bernard. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Ática, 1997.

LOPES, Eliana Marta Teixeira e GALVÃO, Ana Maria Oliveira. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

AS PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS ESCOLARES: “A MEMÓRIA E O ESQUECIMENTO” NO RELATO DO PROFESSOR AVELINO DA ROSA OLIVEIRA

Patrícia Daniela Maciel e Márcia Berenice Pereira André

Avelino da Rosa Oliveira atualmente (2007) é diretor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas. Professor titular da mesma Universidade. Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS, 2002); Mestre em Filosofia pela PUC/RS (1996); Graduado em Filosofia pela Universidade Católica de Pelotas (UCPel, 1986). Possui quatro livros publicados, sendo o último desses “Marx e a Exclusão” (2004).

INTRODUÇÃO

Ao surgir a idéia do projeto “Memórias de Alfabetização” logo foi lembrado o nome do professor Avelino da Rosa Oliveira. Sem dúvida, a história escolar do diretor da Faculdade de Educação, lugar de destaque no cenário educacional, não poderia deixar de ser contemplada. Assim, quando seu nome surgiu no grupo de pesquisa HISALES (História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares) imediatamente decidimos procurá-lo para que ele fosse nosso entrevistado.

Neste artigo, portanto, pretendemos reunir, através da memória do professor Avelino da Rosa Oliveira, aspectos da sua vida escolar como, por exemplo, as condições, os lugares, as formas, os sujeitos que fizeram parte do período em que foi alfabetizado.

O primeiro contato foi no dia 24 de outubro de 2006 e dois dias depois foi realizada a primeira entrevista com o professor Avelino, na Faculdade de Educação, enfocando sua formação básica, mais

especificamente a época de sua alfabetização. Em abril de 2007 novamente ele nos recebeu na Faculdade para outra entrevista, mais especificamente para tentar “relembrar” a cartilha com a qual poderia ter sido alfabetizado uma vez que, da primeira entrevista, tínhamos “indícios” de uma dada cartilha. Assim, esta é uma pesquisa que utiliza como fonte a história oral, através de uma entrevista semi-estruturada gravada, com um roteiro previamente estabelecido em que foram lançadas inicialmente as perguntas: *onde, quando e como você foi alfabetizado?*

Para apresentar o resultado deste trabalho dividimos o artigo em três partes que foram significativas em seu relato: primeiramente as lembranças do contexto histórico e do período de sua entrada na escola; em seguida, as lembranças dos aspectos referentes à família, à escola e à professora; e, finalmente, as reminiscências de processos mais específicos referentes à leitura e à escrita.

De acordo com Moita (1995), as narrativas são importantes pois proporcionam uma mediação entre a história individual e a história social. Deste modo, podemos conhecer o social a partir da especificidade da experiência humana. E é nesse sentido que se desenvolveu este estudo, isto é, como uma possibilidade de diálogo entre o individual e o social, pois o professor entrevistado, ao rememorar sua trajetória, apresenta os diferentes contextos socioculturais do qual fez e faz parte.

AS FITINHAS NAS JANELAS... FITINHAS VERDES E AMARELAS

Ao iniciar a entrevista, quando perguntado sobre a época em que foi alfabetizado, professor Avelino logo lembrou-se do ano de 1964 e do caminho da escola, quando tinha “6 anos e muitos meses... e completei 7 anos”, época que entrou para o colégio. Segundo o entrevistado:

Eu fui sempre sozinho para o colégio, a pé, né? Morava a 1 Km, um pouco menos talvez, do colégio e meu irmão mais velho me levou no primeiro dia pra me ensinar o caminho, que era no centro, me ensinou o caminho e eu sempre ia a pé... (Avelino da Rosa Oliveira, 24/10/2006).

Durante este trajeto, no ano de 1964, conforme as observações do entrevistado, foram surgindo algumas mudanças na vida das pessoas e nas fachadas das casas, o que caracteriza, sem dúvida, um marco na sua história escolar:

Eu lembro que quando chegou ali... agora eu fazendo as contas, eu me dou conta disso, na época eu não sabia, né?, mas quando terminou mais ou menos um mês de aula, passou um tempo, ficou tudo meio estranho, eu no caminho do colégio, as coisas ficaram meio estranhas... Eu via um monte de gente com fitinhas nas janelas ou na frente, ficou tudo meio silêncio, meio estranho, todo mundo olhava por trás dos vidros e dezenas... isso é uma imagem na minha cabeça assim, dezenas de janelas do caminho de casa até o colégio tinham fitinhas verdes e amarelas, depois que eu me dei conta que era um pouco de medo da repressão que se instalou ali em 64, então as pessoas querendo dar aquele ar de patriotismo, eu não entendia. (Avelino da Rosa Oliveira, 24/10/2006).

É interessante perceber como a lembrança do professor está fortemente ligada a uma data, um fato histórico que vivenciou. Nascido em Pelotas no ano de 1957, com 7 anos de idade foi para a escola e, desse período, lembra os detalhes do caminho percorrido e das cores das fitinhas nas janelas, uma situação que “não entendia” na época, mas que anos depois reconhece afinal como relacionado ao Golpe Militar de 1964.

A lembrança das fitinhas verdes e amarelas nas janelas, dos silêncios, dos olhares “atrás dos vidros” indica aquilo que Pollak (1989) caracteriza em relação às lembranças pessoais. Para o autor, elas são “de ordem sensorial: o barulho, os cheiros, as cores” (1989, p.12). Isso porque, ainda segundo o autor, o “enquadramento da memória” se dirige não apenas “às capacidades cognitivas, mas capta as emoções” (1989, p.12). Segundo o professor Avelino, “essa é uma lembrança que eu tenho dos primeiros períodos da escola”. Neste caso, é possível distinguir o fato histórico do qual o entrevistado presenciou e viveu e, conforme Alcázar i Garrido (1992/1993, p.39), perceber a memória que ele mantém do fenômeno. Assim, segundo o entrevistado, foi um momento que “todo mundo ficou cabreiro, sestroso, então essa é uma lembrança”. No processo de rememoração do professor há, portanto, uma associação do momento político vivido no país com sua entrada na escola. Sua memória, nesse caso, é pautada pela história coletiva.

A FAMÍLIA, A ESCOLA E A PROFESSORA

Durante a entrevista, ao referir-se, à presença da família na sua vida escolar primeiramente destacou a baixa escolaridade dos pais. Afirma que seu pai nunca foi à escola e que aprendeu a ler e a escrever alguma

coisa depois de adulto. Sobre sua mãe diz que tem baixa escolaridade, foi até o 3º ano do curso primário e aprendeu a ler e a escrever no colégio, mas possuiu pouca habilidade de leitura e escrita. Seus pais tinham um comércio e por conta deste bar sua mãe ensinou seu pai a fazer algumas contas. Segundo ele, seu pai aprendeu a ler e escrever em revistas e jornais que usava para empacotar mercadorias. Além disso, lembra que seus pais nunca o acompanharam em sua vida escolar, nunca foram ao colégio onde estudou e não tinham contato com sua professora:

[...] Nunca tiveram lá, nem sabiam quem eram as professoras... então era assim a relação, não tinha incentivo, isso era natural... a gente tinha que estudar e trabalhar, a gente tinha que comer, estudar, trabalhar, era da vida, natural, nem a favor nem contra, nem estímulo nem reprovação, nada disso, era absolutamente natural. (Avelino da Rosa Oliveira, 24/10/2006).

Ao indicar a escola onde foi alfabetizado, o professor Avelino recorda da seguinte maneira: “fui alfabetizado no Colégio Diocesano que na época nem tinha ainda o nome de Colégio Diocesano, era chamado de Lar Juvenil que era parte do primário. E era conhecido como Colégio Diocesano a parte do Ginásio”, mas o nome que saía no boletim era “Lar Juvenil”.

Segundo o professor, “o colégio era uma parte velha atrás da igreja, que era chamado Lar Juvenil, mas eu já estudava na parte do prédio novo, nesse prédio a minha sala de aula da alfabetização era, onde é hoje, o estúdio da TV UCpel”. Professor Avelino reconheceu a sala de aula onde estudou na oportunidade em que foi entrevistado pela atual TV UCPEL e diz que foi lá justamente onde atualmente funciona o estúdio da TV, que freqüentou seu primeiro ano escolar: “justo é a sala onde eu fui alfabetizado, é a sala do canto da esquina da [rua] Barroso com a [rua] Três de Maio, o último andar”. E segue:

Era um colégio da Diocese, administrado por leigos. Na época a diretora era a dona Alice Lorea, famosíssima na cidade, hoje ela tem uma Escola Infantil aqui, na rua Uruguai, se não me engano. Foi diretora por muitíssimos anos e tinha mais dois auxiliares e vamos dizer, assim, que eles ficavam pra nós como uma imagem da disciplina, mas eram na verdade auxiliares da direção, não tinha

¹ Hoje no prédio onde funcionava o Colégio Diocesano funciona o Campus II da Universidade Católica de Pelotas (UCPel), zona central da cidade de Pelotas (RS).

padres e freiras, era seu Risti e Dona Rosa que estavam sempre na escola... Nós ficávamos em fila na escola, fazíamos uma oração no pátio antes de entrar pra sala de aula, todo colégio reunido perfilado, num estilo militar, assim ficávamos estilo quartel e, muitas vezes, a maioria das vezes, quem conduzia este ato era o professor Indu Ferrari, que inclusive foi depois candidato a prefeito, acho que uma vez ou mais em Pelotas, na época foi umas das grandes lideranças da Arena que conduziu o golpe militar. (Avelino da Rosa Oliveira, 24/10/2006).

Ao relatar sobre a escola, o professor Avelino conservou em sua memória lembranças da diretora da escola, dos responsáveis pela disciplina, inclusive relacionando essas pessoas com sua condição política e ao golpe militar, lembrou-se da fila, da oração, ou seja, práticas escolares que tinham um significado importante para a sociedade e o contexto da época. Essas práticas pedagógicas foram rememoradas pelo professor e demonstram seu ponto de vista em relação às experiências escolares vividas, principalmente no que se refere à produção, por parte da escola, de uma cultura da disciplina.

Ao comentarmos sobre a professora e a relação com ela, Avelino lembra: “a gente gostava muito dela, isso eu lembro”. Mas ao tentar lembrar o nome dela manifesta que lembrou por muitos anos seu nome mas que “de um tempo pra cá, foi apagado o nome dela”. Lembra da fisionomia, que era uma “figura” da qual gostavam, que eram todas estagiárias, que “depois de muito tempo eu fiquei sabendo”. E diz: “eu sei que a imagem que ficou foi de uma pessoa que eu gostava assim afetivamente” (Avelino da Rosa Oliveira, 24/10/2006).

Assim, percebe-se que o tempo, neste caso, apagou da memória o nome da professora, mas permanece sua lembrança como um sentimento. Segundo Montenegro, “a memória possibilita resgatar as marcas de como foram vividos, sentidos, compreendidos determinados momentos, determinados acontecimentos”; ela é “resultante dessa vivência individual” (1993, p.56). Nesse sentido, o entrevistado lembra-se exatamente do sentimento, do carinho, mas não lembra do nome da primeira professora. Isso demonstra, de certa forma, alguns aspectos do quê e como se constitui a memória, que está sempre associada ao esquecimento, a reconstrução, a resignificação. Em relação à memória, Perrot diz que:

Ela não é forçosamente a verdade; ela também não é necessariamente espontânea. A memória é sempre algo reconstruído. É reconstruído

em função das experiências da pessoa que fala. Essa pessoa vai, inclusive, esquecer de muitas coisas e, talvez, no momento mesmo em que ela estiver falando, vai construir a maneira pela qual ela percebe seu passado, o passado de seus pais e de seus avós. Por conseguinte, a memória é extremamente importante e extremamente frágil. Não se pode nutrir um excesso de romantismo em relação a essa memória; é preciso interpretá-la, inserindo-a num conjunto vasto de fontes. (1998, p.358-359).

Assim sendo, é importante refletir, na fala do professor, além das suas lembranças ou esquecimentos, por que estas lembranças escolares e não outras? Por que o desejo de recordar determinados fatos? E por que esquecemos nomes, pessoas ou fatos importantes? Conforme Braga, “um homem não consiste apenas em memória’... É preciso lembrar que ele consiste também em esquecimento” (2004, p.588).

A HISTÓRIA DO RATINHO E DO LEÃO

Lembramos para esquecer.

Esquecemos para lembrar. (BRAGA, 2004, p.597).

Conforme Braga, o “esquecimento muitas vezes nos parece um monstro cruel” ou “um redemoinho que nos devora” (2004, p.575). No cotidiano, segundo ela:

Quando esquecemos um nome importante, um rosto, um fato de que todos ao nosso redor se lembram, uma fórmula na prova de química, um compromisso marcado, a palavra certa.... O esquecimento incomoda. A todos, neurologistas ou não. Faz-nos sentir abandono e perplexidade. (2004, p.575).

É assim, com um certo sentimento de perda, que o professor Avelino diz não lembrar a forma em que foi alfabetizado. Essa espécie de angústia pelo esquecimento parece ser aguçada exatamente pela sua condição de educador e diretor da Faculdade de Educação. Ao ser questionado sobre o que lembrava da sua alfabetização responde:

Eu não lembro nada... Absolutamente nada me recordo assim, em relação a como é que era feito, não lembro assim se aprendia uma letra, se aprendia sílaba, que letra aprendi, como é que era, se alguém escrevia pra gente, eu tento, as vezes... Agora vendo, assim, formas de alfabetização, pensar como será que foi a minha que toda a hora eu

penso e não tenho a lembrança de absolutamente nada, nada com relação as letras em si, escrita... (Avelino da Rosa Oliveira, 24/10/2006).

É assim, com palavras como *não, não tenho a menor idéia, nada, absolutamente nada...* que o professor Avelino diz não recordar seu processo de alfabetização. Indagado sobre seus cadernos, materiais ou lições demonstra dúvida se tinha ou não e quais eram. Diz lembrar das outras séries, do momento em que saiu do Curso Ginásial para o Científico, época de mudança do ensino: “aí, já era Segundo Grau”. Sobre o uso de cadernos, livros, leituras, diz:

Eu gostava de ir pra aula, assistia, guardava de memória e gostava dos livros, sempre estudava nos livros, ia pra biblioteca, mas nunca tinha o hábito, até hoje não sei anotar em cadernos, mas óbvio que lá na 1ª série eu devia ter um caderno, claro, não existia essa coisa de lousa, essa coisa não tinha mais, no meu tempo existia essa coisa de caderno ou cartilha... O que eu me lembro depois são os livros de leitura, já lá talvez 2ª, 3ª, 4ª séries, das historinhas. (Avelino da Rosa Oliveira, 24/10/2006).

Ao ser indagado se lembrava de algumas dessas histórias, o entrevistado afirma que não deveria contar, mas já que estávamos ali iria fazê-lo e lembrou da história do ratinho e do leão em função de uma situação específica relacionada à disciplina:

Sabe esse eucatex, furadinho, cheio de furinho? Então ela [a professora] fez um pedaço de eucatex todo furadinho e colocava uma bandeirinha no primeiro furinho com o nome de cada aluno, então era como uma corrida assim, né? Todas as bandeirinhas, no início da aula, estavam no primeiro furinho da linha do eucatex, cada vez que a gente conversava e não prestava atenção, coisa assim na sala de aula, que ela nos flagrava, uma atitude de indisciplina, avançava um furinho, a bandeirinha da gente. Então, era tipo uma corrida, claro que ninguém queria ficar em primeiro, todo mundo queria ficar em último, né? Então aí quando terminava a aula, terminava as cinco e meia da tarde acho, quantos furinhos avançava a bandeirinha da gente era o número de cópias que a gente tinha que fazer, então como o leão e o ratinho era uma historinha curta do livro eu copiava seis vezes a mesma... Então eu me poupava de ler e fazer as cópias porque eu já escrevia de cabeça, de memória, seis vezes num dia, cinco no outro. E a professora não via porque ela ia embora e a gente entregava pra inspetora da disciplina... Então essa é uma historinha que eu sei direitinho

[risos] e poupava muito tempo não precisava ficar lendo e copiando, lendo e copiando... (Avelino da Rosa Oliveira, 24/10/2006).

O entrevistado, ao hesitar e dizer “que não deveria contar, mas já que estávamos ali”..., expressou o caráter seletivo da memória, sobre o que deveria ou não relatar, embora inevitavelmente, narrou algumas situações de “indisciplina”. Ao lembrar com risos da história do ratinho e do leão e de suas várias cópias lembrou-se de sua infância e de uma “traquinagem” escolar.

No processo de rememoração também lembra de uma frase que seguidamente vem a sua memória: “eia, pois cavalinho, upa vamos, vamos a galopar”. Diz: “é isso mesmo, eia, eia cavalinho, upa vamos, vamos a galopar, e aí seguia a historinha...”. Afirma que acha não ter inventado isso: “eu acho que não inventei, a gente vai passando os anos e a memória vai dando volta e aí tem coisas que começam a se misturar, o real com o imaginário, mas eu acho que era uma coisa do 1º ano...” (Avelino da Rosa Oliveira, 24/10/2006).

O professor não lembra se essa frase, recorrente em sua memória, é de alguma cartilha ou livro, mas acredita ser provavelmente de uma cartilha. Talvez indique que ele tenha sido alfabetizado com a Cartilha “Upa, Cavalinho!”, produzida por Lourenço Filho, que circulou no Brasil exatamente entre os anos de 1957 e 1970 e era publicada pela Editora Melhoramentos. Segundo Mortatti, foi uma série que desde seu lançamento “suscitou elogios, sendo saudada como ‘esforço de renovação’ e marco de uma nova fase na história do livro de leitura brasileiro” (2000, p.174). Além disso, segundo Bertoletti, a cartilha era “destinada ao ensino da leitura e da escrita na fase inicial a crianças das escolas brasileiras”, o que demonstra a preocupação do autor exatamente “com a alfabetização de crianças” (1997, p.108).

O que pode ser observado é que no ano de 1964, época na qual o professor iniciou seus estudos, a cartilha “Upa, Cavalinho!” já estava na sua 9ª edição com uma tiragem de 100.000 exemplares (BERTOLETTI, 1997). De qualquer modo, disse não lembrar se foi alfabetizado por alguma cartilha específica. Como estratégia usamos, na segunda entrevista, um “evocador de memória” e levamos uma imagem da capa da cartilha (já que não dispomos de um exemplar da mesma) e o questionamos se não teria sido alfabetizado com ela. A resposta do professor foi: “não me é estranha!”. Possivelmente tenha sido a cartilha de sua alfabetização.

Em relação à escola lembrou, ainda, outros aspectos: de que os melhores alunos do ano nas primeiras séries eram premiados, sendo ele e outro colega que sempre tiravam o primeiro lugar. Nesse sentido, lembra que “era bom tirar o prêmio no final do ano”, pois ganhavam medalhas, mas diz que, no entanto, perdeu-as e ressentiu-se do fato de não tê-las guardado.

Por fim, relata que mais tarde, em seu processo de escolarização, lia muito, era sócio da biblioteca da escola: “lia, lia um monte de coisa, mas mais tarde, no Colégio Pelotense, lá a biblioteca era uma coisa forte, importante e eu vivia na biblioteca”. Depois foi estudar inglês em uma escola de Pelotas onde havia uma biblioteca bem variada e diz que, entre os horários das aulas, ficava lendo e estudando. Lembra que tinha uma enciclopédia juvenil com cinquenta volumes e que leu-os todos: “tinha um volume sobre os rios, sobre os vulcões, sobre os meios de transportes, que eram volumes de 80 páginas, e eu lia tudo, eu gostava de ler, gostava de conhecimentos gerais” (Avelino da Rosa Oliveira, 24/10/2006).

Durante a entrevista citou, também, revistas da época como *Cruzeiro*² e *Manchete*. Afirma que a revista *Cruzeiro* tinha uma seção de piadas, *O Amigo da Onça*, que gostava muito de ler, aos 8 ou 9 anos. Mas diz que não tinha livrinhos disponíveis como percebe que há atualmente, ao observar seus filhos. E não era por falta de condições: “nunca a gente deixou de ter alguma coisa, não tinha fatura, mas também não faltava nada da escola por dificuldade econômica, mas eu nunca tive livrinho, deve ser então porque não era de ter” (Avelino da Rosa Oliveira, 24/10/2006).

Ainda em relação à leitura e recordando seu tempo de vida escolar Avelino afirma que aprendeu a ler no colégio. Não fez pré-escola, não recorda de ter tido práticas de leitura em sua casa, provavelmente pela falta de escolarização de seu pai, não era de uma família religiosa e revela que, ao tentar lembrar situações de leitura, não encontra isso em sua família.

² *Cruzeiro* foi uma revista que teve sua primeira edição em 1928 e última em 1975. Foi a principal revista ilustrada brasileira do século XX. Tratava de vários temas como astros de Hollywood, cinema, esportes e saúde, além de charges, política, culinária e moda. Porém, nos anos 60, entrou em declínio com o surgimento de novas publicações como *Manchete* e *Fatos & Fotos*. Disponível por: http://pt.wikipedia.org/wiki/Revista_O_Cruzeiro. Acesso em 23 de nov. 2006.

E como frase final da entrevista expressa novamente seu sentimento de tristeza ao não lembrar “nada” do seu período de alfabetização:

O que eu queria lembrar eu não lembro, que é o que me dá raiva, eu queria lembrar da 1ª série, como foi, com quem eu aprendi, e isso desde muito cedo, eu não lembro... Se tinha cartilha, por exemplo, “upa, upa cavalinho vamos, vamos a galopar”, mas é só indícios, se existiu mesmo a cartilha eu não sei. (Avelino da Rosa Oliveira, 24/10/2006).

Como indica Félix, estudar a memória “é falar, também, de seu reverso, do esquecimento, dos silêncios, dos não-ditos” (1998, p.45).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Lembrar e esquecer, eis dois aspectos que estão intrinsecamente relacionados na memória. É preciso dizer que o entrevistado, professor Avelino da Rosa Oliveira, mesmo ao afirmar que “não lembra de nada, absolutamente nada” do seu período de alfabetização demonstrou, pelas lembranças das “fitinhas nas janelas”, pelas historinhas e frases como, por exemplo, *upa, upa cavalinho...* recordações importantes do seu período escolar. Esses fragmentos ajudaram a compreender os processos diversos que constituem a memória e, fundamentalmente, a recompor parte da sua história escolar.

Filho de uma família de baixa escolaridade, com poucas práticas de leitura doméstica, foi alfabetizado em 1964, em pleno ano do Golpe Militar – forte marca em sua memória -, no “Lar Juvenil”, em Pelotas. Revela ter sido – apesar de ter precisado copiar várias vezes a história do ratinho e do leão -, um bom aluno e, mais tarde, um “leitor forte”. Certamente essas experiências escolares foram constitutivas de sua identidade e são balizadoras de sua prática educativa atual como professor e diretor da FaE/UFPel.

REFERÊNCIAS

ALCÁZAR I GARRIDO, Joan del. As fontes orais na pesquisa histórica: uma contribuição ao debate. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v.13, n. 25/26, set. 92/ago.93. p.33-54.

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. Cartilha do Povo e Upa Cavalinho! O Projeto de Alfabetização de Lourenço Filho. MONARCHA,

- Carlos, Lourenço Filho (org.). *Outros aspectos, mesma obra*. São Paulo, Campinas: Mercado das Letras; Curso de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista – Campus de Marília, 1997.
- BRAGA, Elizabeth dos Santos. Esquecer para lembrar e ser. In: MENEZES, Maria Cristina. *Educação, memória, história*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.
- FÉLIX, Loiva Otero. *História e memória*. A problemática da pesquisa. Passo Fundo: EDIUPF, 1998.
- MOITA, Maria Conceição. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, Antônio. *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1995.
- MONTENEGRO, Antonio Torres. História oral, caminhos e descaminhos. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v.13, n. 25/26, set.92/ago.93. p.55-65.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. *Os sentidos da alfabetização* – São Paulo (1876-1994). São Paulo: Editora UNESP: CONPED, 2000.
- PERROT, Michelle. A força da memória e da pesquisa histórica. *Projeto História 17*. Trabalhos da memória. (Revista do Programa de Estudos de Pós-Graduação em História. Departamento de História- PUC/SP). São Paulo, n.17, nov., 1998. p.351-360.
- POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silencio. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, vol.2, n.3, 1989. p.3-15.

DESTAQUE EM EDUCAÇÃO E CULTURA NO RIO GRANDE DO SUL: ANTONIETTA BARONE

Regina Quintanilha Azevedo e Renata Braz Gonçalves

Antonietta Barone atualmente está aposentada da carreira de Técnico em Educação da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul. Natural de Porto Alegre alfabetizou-se no Colégio Elemental Fernando Gomes, na década de 1920. Formou-se pela Escola Normal “Santíssima Trindade”, Cruz Alta/RS, em 1941. Especializou-se pela Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico de Belo Horizonte/MG, em 1943. Fundadora do Conselho Estadual de Cultura do Rio Grande do Sul (1969-1975; 1980-1987); Coordenadora de Setores do Centro de Pesquisa e Orientação Educacionais (CPOE, 1944-1970); Diretora do Departamento de Assuntos Culturais (1971-1975); Conselheira do Conselho de Coordenação do Ensino e da Pesquisa da UFRGS (1980-1983). Em sua extensa atuação profissional, identificam-se inúmeros cursos realizados, no país e no exterior, como aulas, conferências e cursos ministrados, funções e cargos exercidos, viagens culturais, participação em comissões e títulos honoríficos, comendas e medalhas recebidas, dos quais destaca-se o Título de “Educadora Emérita”, medalha e diploma, outorgado pelo Governo do Estado do Rio Grande do Sul, em 1994.

POR QUE ENTREVISTAR A PROFESSORA ANTONIETTA BARONE?

Quando o projeto “Memórias de Alfabetização” foi lançado na reunião do Grupo de Pesquisa HISALES – História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares - com o objetivo de *reconstituir, através da memória e utilizando a história oral como metodologia, histórias de processos de alfabetização de diferentes pessoas, grupos*

sociais e profissionais em destaque na sociedade, logo veio à nossa memória pessoas que se envolveram com questões culturais, que tiveram suas vidas dedicadas à educação, à música, ao teatro, à pintura, ao cinema etc.

A escolha pela professora Antonietta Barone, como sujeito de nossa pesquisa teve sentido, primeiramente, ao entendermos seu destaque como uma mulher de muitos conhecimentos nas áreas das artes, economia e política e com grande participação na vida pública rio-grandense. Além disso, em virtude de seu empenho e dedicação ao longo de muitos anos de trabalho, é de reconhecimento público e notório que a professora Antonietta Barone é uma pessoa que representa a promoção da Educação e da Cultura no Rio Grande do Sul.

Assim, passamos a construir as *memórias da alfabetização* da professora Antonietta Barone a partir da história oral procurando encontrar “as pistas, as marcas e os documentos” que pudessem explicar o contexto em que se processou.

Conforme Stephanou e Bastos (2005), a memória é “vestígio” e pode ser histórica, mas não a “história por si só” - é a marca, é sinal, é indício, é o indicativo - “é o lugar das permanências”. Para as autoras:

A Memória, não sendo a História, é um dos indícios, documento, de que se serve o historiador para produzir leituras do passado, do vivido, do sentido, do experimentado pelos indivíduos e daquilo que lembram e esquecem, a um só tempo. (2005, p.418).

Dando início a nossa investigação entramos em contato com a professora Antonieta Barone conforme passamos a registrar.

O CONTATO INICIAL

Em 29 de outubro de 2006 tivemos nosso primeiro contato por telefone com a entrevistada. Perguntamos da possibilidade de sermos recebidas para fazermos uma entrevista e já marcamos o dia do nosso primeiro encontro. Além da tarde do dia 02 de novembro, que tivemos a oportunidade de ouvir a professora Antonietta Barone, estivemos no seu apartamento dezessete dias após a primeira visita, mais precisamente em 19 de novembro de 2006, para entregar a transcrição da entrevista e duas fotos que na oportunidade tiramos, registrando o momento. Com a preocupação de não perdermos nenhum detalhe do nosso trabalho

passamos a escrever um diário de campo. Nesse diário estão registrados todos os contatos que tivemos, ou seja, as cartas enviadas, as visitas a sua casa e os telefonemas realizados.

Na nossa primeira visita, conforme combinado, no dia 2 de novembro, às dezesseis horas e trinta minutos, fomos recebidas pela professora Antonietta Barone no seu apartamento em Porto Alegre.

Ao ver nossa curiosidade pelos objetos que estavam enfeitando as paredes, mesas, armários e piano (fotografias, quadros com homenagens, medalhas, conchas, ametistas), a entrevistada se aproximou do móvel onde estava o Diploma conferido pelo Governo da França, em 1975, “Ordre des Arts et des Lettres” e mostrou o título com muito orgulho.

Ao ler seu currículo percebemos que, mesmo aposentada desde a década de 80, continua recebendo manifestações de reconhecimento pelos trabalhos desenvolvidos. Dentre os vários títulos ainda recebidos, na década de 1990 e 2000, identificamos a medalha e diploma de “Educadora Emérita”, outorgado pelo Governo do Estado do Rio Grande do Sul, em 1994 e “Mulher Destaque em Educação e Cultura”, outorgado em 2003, pela Academia Literária Feminina do Rio Grande do Sul, em comemoração aos 60 anos da entidade. Dentre outras condecorações nos deparamos com o título de “Amiga da Marinha”, Comenda “Simões Lopes Netto”, Comenda da “Ordem do Mérito Cultural da Polônia”, “Portaria de Louvor” da Secretaria de Agricultura e Juizado de Menores.

Pelo currículo apresentado é possível ver sua trajetória profissional, seu comprometimento com a cultura e o reconhecimento pelo seu trabalho de diversas entidades e instituições, no Brasil e no exterior.

Pelos objetos que decoram sua residência observamos o envolvimento e a valorização que Antonietta Barone conserva na sua relação com o “mundo cultural”. Tudo que ali está é cheio de significado, com muitas histórias a serem contadas, um universo de “evocadores de memória” da educação e da cultura, não podendo ser diferente para alguém que demonstra na sua postura firme, formal e simpática, o encantamento pelo mundo cultural.

Ao comentarmos porque lembramos do seu nome para fazer parte do nosso trabalho, agradeceu e passou a relatar sua vida profissional como professora na cidade de Santa Rosa/RS, antes mesmo de se formar na Escola Normal. A partir daqueles objetos/símbolos e dos depoimentos da entrevistada, tivemos a oportunidade de, junto com

Dona Antonietta, (re)visitar o passado. Como afirma Ferreira, “a memória é também uma construção do passado, mas pautada em emoções e vivências” (2002, p.321).

No dia 26 de novembro, remetemos uma pequena carta para saber se nossa entrevistada havia lido o material que havíamos entregue na visita anterior e perguntamos se desejava fazer alguma complementação. Buscávamos mais elementos e esclarecimentos sobre sua alfabetização. Conforme os depoimentos, a alfabetização da Dona Antonietta aconteceu no início da década de 1920, mas procuramos ver se ela precisava o ano ligando a outras lembranças que viesse a relatar.

Como não recebemos retorno, no princípio do mês de dezembro voltamos a entrar em contato por telefone. Como não poderia ser diferente, na sua fala tranqüila e delicada disse, o que já havia colocado na entrevista, que muito pouco teria de lembranças de sua alfabetização e isto estava demonstrado na transcrição da sua fala. Conversamos por uns cinco minutos e ficamos de marcar um outro encontro. Como não tivemos oportunidade de viajar novamente a Porto Alegre, remetemos em 12 de janeiro de 2007 uma nova correspondência felicitando-a pela entrada de um novo ano e finalizamos dizendo que não gostaríamos “de perder o contato, acreditando que seria valorosa a sua contribuição para nosso trabalho de pesquisa, principalmente pela sua experiência e conhecimento”.

De acordo com Cruikshank (1996, p.156), os relatos orais sobre o passado englobam explicitamente a experiência subjetiva. Hoje isso é reconhecido como uma das principais virtudes da história oral: fatos pinçados aqui e ali nas histórias de vida dão ensejo a percepções de como um modo de entender o passado é construído, processado e integrado à vida das pessoas. A partir dessa perspectiva, relatamos nosso primeiro encontro com Dona Antonietta, momento em que passamos a ouvi-la com muita atenção, observando suas expressões e manifestações.

A NARRAÇÃO

Como Antoinette Errante (2000, p.149), nós queríamos que nossa voz fosse minimamente ouvida durante o evento da história oral, e nossa abordagem era fazer as mínimas perguntas possíveis que solicitassem as informações que nós estávamos procurando.

Numa entrevista semi-estruturada começamos com as três perguntas básicas, que foram consideradas como arcabouço e direção da nossa investigação: *Onde? Quando? e Como a senhora foi alfabetizada?*, procurando ouvir a narração¹ sobre as memórias da alfabetização da entrevistada.

Importante esclarecer que a entrevista é nosso instrumento principal da pesquisa sendo empregada “não como uma técnica que transpõe mecanicamente para uma situação de coletas de dados, mas como parte integrante da construção sociológica do objeto de estudo”. Essa construção foi se processando aos poucos sem que se tivesse uma “idéia de modelo pronto a ser utilizado” (ZAGO, 2003, p.295).

Procuramos no início esclarecer o objetivo da pesquisa e deixamos que a professora Antonietta fosse desenvolvendo o assunto. Com total liberdade e descontração, a entrevistada passa a narrar sua história, não de forma linear, mas ao contar os fatos pensava e, em voz alta, repetia – *onde, quando, como* – organizando sistematicamente o seu pensamento.

Na história oral, o objeto de estudo do historiador é recuperado e recriado por intermédio da memória dos informantes; a instância da memória passa, necessariamente, a nortear as reflexões históricas, acarretando desdobramentos teóricos e metodológicos importantes [...]. (FERREIRA e AMADO, 2005, p.XV).

Ela conta que foi alfabetizada em Porto Alegre, no Colégio Elementar Fernando Gomes, não lembra bem o ano, mas calcula que tivesse seus seis anos de idade. Quanto ao método diz:

[...] aprendendo as letras ... as vogais, naquele método “João de Deus”... O Livro Universal. A primeira leitura, a gente lia primeiro as vogais, não é? Depois então, começava a juntar, formar palavras e para maiores dificuldades... E a parte de aritmética também foi aprendizagem dos números e depois foi se formando até vinte, trinta, contando até cem...

[...] Eu me lembro bem da cartilha que tinha: a, e, i, o, u. Depois formava aquelas palavras bem simples juntava com as consoantes. (Antonietta Barone, 02/11/2006).

¹ Narração - ação, processo ou efeito de narrar; narrativa 1. exposição escrita ou oral de um acontecimento ou de uma série de acontecimentos mais ou menos seqüenciados. Narrativa - ação, processo ou efeito de narrar; narração 1. exposição de um acontecimento ou de uma série de acontecimentos mais ou menos encadeados, reais ou imaginários, por meio de palavras ou de imagens 2. conto, história, caso (HOUAISS, 2001, p.1996).

De acordo com Mortatti (2006), as primeiras cartilhas brasileiras, produzidas no final do século XIX baseavam-se nos métodos de marcha sintética (de soletração, fônico e de silabação) e circularam em vários estados do país e por muitas décadas. Em 1876, data que a autora elegeu como marco inicial do primeiro momento crucial da história das cartilhas no Brasil, foi publicada, em Portugal, a *Cartilha Maternal ou Arte da Leitura*, escrita pelo poeta português João de Deus.

O autor João de Deus era reconhecido escritor português, teve sua contribuição não só na alfabetização, mas como literato e grande defensor da instrução pública popular (OLIVEIRA, 1998). Embora tendo o seu método de alfabetização com grande divulgação “e experimentado em quase todo território português”, foi alvo de muitas críticas e manifestações por parte de professores, políticos e religiosos, na imprensa portuguesa (1998, p.51).

De acordo com Mortatti (2006), a partir do início da década de 1880, o “método João de Deus” contido na Cartilha Maternal passou a ser amplamente divulgado, principalmente nas províncias de São Paulo e do Espírito Santo, por Antonio da Silva Jardim, positivista militante e professor de Português da Escola Normal de São Paulo. Como afirma a autora, diferentemente dos métodos até então habituais, o “método João de Deus” ou “método da palavração” baseava-se nos princípios da moderna lingüística da época e consistia em iniciar o ensino da leitura pela palavra, para depois analisá-la a partir dos valores fonéticos das letras. Segundo a autora, por essas razões, Silva Jardim considerava esse método como fase científica e definitiva no ensino da leitura e fator de progresso social.

Ao consultarmos a cópia digitalizada da Cartilha Maternal ou Arte de Leitura, Lisboa, 1878, na página da Biblioteca Nacional de Portugal, observamos que na introdução da Cartilha o autor afirma:

Este systema funda-se na língua viva. Não apresenta os seis ou oito abecedários do costume, senão um, do typo mais freqüente, e ano todo, mas por partes, indo logo combinando esses elementos conhecidos em palavras que se digam, que se ouçam, que se entendam, que se expliquem de modo que, em vez do principiante apurar a paciencia numa repetição néscia, se familiarise com as letras e os seus valores na leitura animada de palavras intelligíveis. Assim ficamos também livres do syllabario, em cuja interminavel série de combinações mecanicas não ha penetra uma idéia! (DEUS, 1878).

Em Oliveira encontra-se a observação de que a Cartilha “propõe um ensino fundado na língua viva, apresentando somente um abecedário, que deve ser ensinado por partes, de modo a formar palavras que se digam, que se ouçam, que se entendam” (1998, p.50).

Isto é observado na fala da professora Antonietta quando ela explica a maneira como foram introduzidas as primeiras lições: “a primeira leitura, a gente lia primeiro as vogais, não é? Depois então, começava a juntar, formar palavras e para maiores dificuldades [...]”.

Conforme Trindade essa Cartilha:

Tornou-se conhecida no Brasil desde final da década de 1870, através de sua divulgação e uso por professores reconhecidos como positivistas. Um deles, Zeferino Candido, relaciona o Método João de Deus e a Cartilha Maternal com a lei dos três estados da filosofia positivista comtiana². (2002, p.73).

Já no Rio Grande do Sul, conforme Peres (2006), podem ser caracterizados “três momentos da produção, circulação e adoção de cartilhas”; sendo registrado o primeiro momento, “entre meados do século XIX e as duas primeiras décadas do século XX, em que há um predomínio da adoção de silabários, cartas ABC, mapas murais e cartilhas produzidas em Portugal, como é o caso da Cartilha Maternal, de João de Deus” (2006, p.146). Essa Cartilha era a usada por Dona Antonietta, no primeiro ano, no Colégio Elementar Fernando Gomes, em Porto Alegre, no início da década de vinte.

Embora a entrevistada dissesse que não saberia precisar o método utilizado na sua alfabetização, ela caracteriza-o, quando fala da Cartilha, citando detalhes das lições. É impressionante a memória de Dona Antonietta, pois com extrema clareza cita o nome da professora que lhe alfabetizou, bem como o nome do diretor da escola. E o que torna mais interessante seu depoimento é a expressão do seu sentimento em relação ao “seu momento de alfabetização” quando afirma que não teve “nenhum desgosto” nesse momento de sua vida:

² Conforme Ismério “com a instauração da República as idéias de Auguste Comte foram difundidas por parte da elite intelectual e política do Rio grande do Sul”. É através dos “políticos rio-grandenses (que) buscavam organizar a sociedade através de uma moral rígida baseada na norma positivista de “conservar melhorando” (acreditando que) e somente assim conseguiriam atingir o progresso” (1995, p.10).

Eu agora não saberia dizer quais foram os métodos, métodos utilizados. Só sei que não tenho nenhum desgosto, assim de lembrança da alfabetização. E, até uma professora que me alfabetizou foi Dona Georgina Godoy e, depois, entrou uma outra professora também... O Diretor da Escola era o professor Ivo Couseuir... (Antonietta Barone, 02/11/2006).

Na sua fala manifesta a satisfação por tudo que se relaciona com a leitura, com o conhecimento, com a escola, com os professores, dizendo que quando deixou o 1º ano já sabia ler bem. Segundo diz, sempre teve na vida “uma paixão pela leitura”, sempre gostou muito de ler:

Então qualquer coisa que eu via escrito eu já estava lendo... Papai assinava o “Correio do Povo”. Então a gente olhava [fazendo um gesto como se estivesse lendo repetiu]: Correio do Povo... Assim a gente vai aprendendo, vai evoluindo. (Antonietta Barone, 02/11/2006).

Deixa clara as “marcas” relacionadas à educação. Afirma que a sua alfabetização foi uma experiência positiva e reforça isso quando relaciona à orientação que era dada pela família. Tinha assinatura do Correio do Povo, demonstrando que a leitura era habitual, presente no seu dia-a-dia. Ao que tudo indica havia estímulo à leitura em sua casa.

A entrevistada ainda recorda de aspectos relativos ao seu relacionamento com os professores e consegue precisar a representação que tinha dos mesmos, quando descreve sua aparência física e vestuário:

Eu sempre me dei com todos professores. [...] No 2º ano, eu tinha uma professora Dona Morena, ela hoje é freira, ela é irmã do São José... Tinha uma outra que era alta, educada, muito chic, muito bem casada, ela andava sempre muito bem vestida. (Antonietta Barone, 02/11/2006).

Antonietta Barone se considera “um produto urbano” porque nasceu e sempre viveu no centro de Porto Alegre, morava na Rua Riachuelo, hoje mora na Avenida Salgado Filho, próximo à Avenida Borges de Medeiros, zona central da capital gaúcha. Morou fora de Porto Alegre por pouco tempo, no início da sua vida profissional; ainda nem mesmo formada na Escola Normal passou a lecionar em Santa Rosa/RS, interior do Estado.

Nas primeiras séries estudou no Colégio Elementar Fernando Gomes, colégio público, atualmente Escola Técnica Ernesto Dornelles. Pela proximidade de sua residência ia a pé à escola.

Percebe-se uma característica que diferencia as escolas urbanas das escolas rurais da época, tendo em vista que nas escolas rurais geralmente existia apenas uma professora que ministrava todas as disciplinas, para alunos de variadas séries, ao mesmo tempo, por consecutivos anos. Na escola urbana, como afirma Antonietta, a cada ano mudava a professora:

Sim, [estudei em] escola estadual, quando uma professora saía outra entrava. E assim eu fui passando por várias professoras. Mas sempre tive uma impressão... nunca tive uma impressão penosa assim. Acompanhei sempre os estudos, nunca fui reprovada. Em cada ano... Era de 1º ao 5º ano, então... (Antonietta Barone, 02/11/2006).

Também é evidente no trecho acima transcrito a demonstração feita pela entrevistada da sua impressão em relação ao período escolar. Antonietta enfatiza que nunca teve uma “impressão penosa”, e que nunca foi reprovada, permitindo que inferíssemos que talvez esse sentimento não fosse privilégio de todos seus colegas.

Suas lembranças em relação à escola começam no período em que aprendeu suas primeiras lições de leitura e continua com o trabalho docente, como podemos ver a seguir.

DO APRENDER A LER AO ENSINAR A LER À “VOCAÇÃO” PARA EDUCAR

Os pais de Antonietta faleceram quando ela ainda era uma criança e a menina cresceu ao lado de sua jovem irmã que era professora. Então, o ofício de lecionar apareceu em sua vida e o gosto de ensinar foi despertado:

[...] eu acho que eu sempre gostei de lecionar. O que me levou à minha profissão, posso te dizer, que foi uma contingência. Eu te disse que eu não tinha mais pai nem mãe, não é? Minha mãe morreu eu tinha 11 anos para 12 anos... um ano depois morreu o meu pai. Então nós ficamos um pouco a soltas. Tinha irmã mais velha, a Silvia, que também era professora. Mas ela tinha sete anos mais do que eu, ela já estava se formando na escola Normal, no Instituto de Educação. (Antonietta Barone, 02/11/2006).

Antonietta Barone escolheu a profissão de professora e acredita que isto aconteceu porque ela sempre gostou de lecionar, mesmo que, quando tenha começado, ainda não tivesse essa certeza, tanto que assumiu seu trabalho ainda sem ter o Curso Normal. Como diz:

Então, como a mamãe dizia: “não se pede, se conquista”. Me surgiu essa possibilidade, não sei se foi por influência da minha irmã que falou com alguém. Me ofereceram para eu ser contratada, para ensinar em Santa Rosa.

Para lá eu me fui e gostei, mas esse foi um pensamento que eu tinha fixo na cabeça: “se eu não gostar ninguém me fará ficar no magistério”. Não só gostei, adorei. Então, eu disse comigo mesma: “aqui está minha vocação”. E daí então que eu continuei estudando, me formei em Cruz Alta.

Então ali foi que eu descobri a minha vocação e não desejei ter outra. Sempre continuei como professora, gostando muito e gostava muito dos meus alunos também.

Então como eu digo, aí eu me descobri: “eu quero ser professora, é isso que eu quero ser”. Sempre continuei estudando e lendo muito, que sempre foi o meu fraco ou meu forte, foi ler muito. Lendo livros, livros de Pedagogia, lendo e misturando romances que eu gostava muito também, não é? (Antonietta Barone, 02/11/2006).

A professora Antonietta Barone deu continuidade aos seus estudos, realizou um curso de especialização em Belo Horizonte – MG, e quando retornou passou a exercer uma atividade diferenciada da que exercia anteriormente no Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais (CPOE)³ da Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul. Quando se refere a este trabalho, iniciado após o retorno de Minas Gerais, a entrevistada diz:

Então passei dois anos em Belo Horizonte, quando voltei já fui admitida no Centro de Pesquisas da Secretaria de Educação e mais outras colegas, que tinham estado lá parece que... mais ou menos, fazendo um trabalho semelhante ao de Minas Gerais. [...] Trouxemos muita aprendizagem, então aí eu já me afastei do magistério

³ “Em 1942 a Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul passou por uma reorganização e foi denominada, então, de *Secretaria da Educação e Cultura*. Nessa reorganização foi criada, em substituição as antigas Inspetoria e Diretoria da Instrução Pública, o *Departamento de Educação Primária e Normal*. As funções deste Departamento eram, fundamentalmente, as de “exercitar, orientar e fiscalizar as atividades relativas à educação pré-primária, primária e normal, bem como o ensino supletivo” (Artigo 12º. Decreto 578. 22/07/1942). Um ano após essa reorganização, em 1943, foi aprovado o *Regimento Interno do Departamento de Educação Primária e Normal* e com ele instalado o *Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais (CPOE)*. A partir de então – e até os anos 70 - o CPOE passou a desempenhar um papel fundamental no ensino primário do Rio Grande do Sul. Tinha como função principal a ‘realização de estudos e investigações psicológicas, pedagógicas e sociais, destinados a manter em bases científicas o trabalho escolar’” (Decreto, 794 de 17/06/1943) (PERES, 2004).

primário. E com mais colegas fundamos, no Instituto de Educação, o Curso de Técnico em Administração e Supervisão Escolar para professores também em exercício, como aquele de Belo Horizonte e, assim, eu continuei no Centro de Pesquisa... (Antonietta Barone, 02/11/2006).

Percebemos que o perfil de Dona Antonietta Barone não é de alguém que se acomodou a uma situação político-social, apenas ministrando suas aulas. Além de alfabetizadora exerceu funções e cargos que permitiram sua participação política na educação, sendo presença atuante no mundo cultural.

Ao mencionar o nome de Helena Antipoff⁴, como professora do Curso de Aperfeiçoamento Pedagógico em Belo Horizonte, parecia estar querendo atestar a qualidade do curso, dos professores e daqueles que o frequentaram. A entrevistada ainda enfatiza os trabalhos desenvolvidos por esses profissionais, dizendo que trouxeram *muita aprendizagem*. Além disso, havia uma grande preocupação em representar bem as professoras do Rio Grande do Sul, pois na ocasião, de acordo com a entrevistada, apenas dez professoras receberam bolsa para participar de tal curso:

Fui indicada para ir para Belo Horizonte com um grupo de mais nove, éramos em dez professoras. Fomos para Belo Horizonte. E, graças a Deus, todas fizemos um papel bonito lá... e todas as professoras eram excelentes[que ministravam o curso], inclusive a Helena Antipoff. Já ouviste falar? (Antonietta Barone, 02/11/2006).

Todo esse empenho, envolvimento, dedicação e estima pelo trabalho com a Educação nos faz pensar o quanto a boa experiência de alfabetização e o incentivo à leitura recebidos na infância influenciaram na trajetória de vida de Dona Antonietta.

Ao concluirmos o texto, ainda ficaram algumas dúvidas pontuais. E por isso, no dia 10 de abril de 2007 conversamos com Dona Antonietta por telefone, quando, mais uma vez, com toda atenção e presteza, nos

⁴ A professora Helena Antipoff (1892-1974) era russa e era aluna e assistente de Claparède no Instituto Jean-Jacques Rousseau, em Genebra. Veio para o Brasil em 1929 a convite do governo do Estado de Minas Gerais, para participar da implantação da reforma de ensino conhecida como Reforma Francisco Campos - Mário Casassanta. Foi convidada a implantar o Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento, e a iniciar o estudo e a pesquisa em psicologia da educação no âmbito da referida Reforma. Foi responsável pela implantação, no país, de uma política de educação e assistência à criança portadora de deficiência. Além disso, fundou a primeira Sociedade Pestalozzi do Brasil, em Belo Horizonte-MG, iniciando o movimento pestalozziano brasileiro, que conta, atualmente com cerca de 100 instituições espalhadas por todo país (CAMPOS, 2003).

esclareceu as últimas dúvidas, inclusive informando que tinha procurado na Biblioteca Pública do Estado e em duas escolas a cartilha que poderia ter usado naquela época, mas que, infelizmente, nada havia encontrado. Essa atitude mais uma vez comprova o empenho e preocupação de Dona Antonietta em colaborar com a pesquisa, a educação e a cultura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que conseguimos atingir o objetivo desse trabalho que se propunha a recuperar, registrar e divulgar as *memórias de alfabetização* de Antonietta Barone. Porém, temos que dizer que muito mais foi realizado.

Trabalhar nessa pesquisa nos trouxe muitos acréscimos, primeiramente, por estarmos praticando e aprendendo a metodologia da história oral, seus meandros, suas particularidades. Metodologia esta que nos permite investigar os objetos, os lugares, as pessoas, os sentimentos, as percepções, os sons e descobrir um mundo que não é apenas o da professora Antonietta, mas que diz respeito a um período de vida de muitas pessoas que vivenciaram e tiveram a influência da mesma cartilha, da mesma professora ou de outra professora que também usou o mesmo instrumento para alfabetizar. Pessoas que viveram em uma mesma sociedade e em um mesmo momento político. São experiências múltiplas, ricas de informações, que não encontramos escritas nos livros, porque passam a ser descobertas e registradas a partir da memória da entrevistada.

Essa investigação também teve um grande significado, porque identificamos e estudamos uma parte da história da alfabetização brasileira, os métodos existentes e divulgados na época e sua repercussão. Interessante, ainda, foi a possibilidade de verificar, mesmo que de forma superficial, como a Cartilha Maternal e o “Método João de Deus” foram apropriados pela então aluna Antonietta Barone, que lembra, inclusive, do processo inicial, das primeiras lições, da professora alfabetizadora.

No entanto, acreditamos que o maior significado desse trabalho está no contato com uma parte da história da vida de Antonietta Barone que para nós, além da sua expressão na história da educação do século XX, representa a força, a luta, a sabedoria, o empenho de uma mulher que exerceu com afinco a sua “vocação” de educadora e promotora da cultura no Rio Grande do Sul.

REFERÊNCIAS

- CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Helena Antipoff: razão e sensibilidade na psicologia e na educação. *Estudos Avançados*. São Paulo, v. 17, n. 49, 2003. Disponível por: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142003000300013&lng=es&nrm=iso. Acesso em 10 Abr. 2007.
- CRUIKSHANK, Julie. Tradição oral e história oral: revendo algumas questões. In: FERREIRA, Marieta de Moraes e AMADO, Janaína (orgs.) *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1996.
- DEUS, João de. *Cartilha maternal ou a arte de leitura*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1878. Disponível por: <http://purl.pt/145/1/P3.html>. Acesso em 25 fev. 2007.
- ERRANTE, Antoniette. Mas afinal, a memória é de quem? Histórias orais e modos de lembrar e contar. *História da Educação*. Pelotas, v.8, set., 2000.
- FERREIRA, Marieta de Moraes e AMADO, Janaína. *Usos e abusos da história oral*. 7.ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
- FERREIRA, Marieta de Moraes. *História, tempo presente e história oral*. Topoi, Rio de Janeiro, dezembro 2002. p.314-332.
- HOUAISS, Antônio e VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- ISMÉRIO, Clarisse. Mulher. *A moral e o imaginário 1889-1930*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1995.
- MACIEL, Francisca Izabel Pereira (org.). *História da alfabetização: produção, difusão e circulação de livros (MG/RS/MT – séc. XIX e XX)*. Belo Horizonte: UFMG/FaE, 2006.
- MORTATTI, Maria Rosário Longo. *História dos métodos de alfabetização no Brasil*. Brasília: Ministério da Educação, 2006. Disponível por: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf Acesso em 25 fev. 2007.
- OLIVEIRA, Cátia Regina G.A. de. João de Deus, a Cartilha Maternal e o ensino da leitura em Portugal. *História da Educação*. Pelotas, v.4, set. 1998.
- PERES, Eliane. A institucionalização da modernidade pedagógica no Rio Grande do Sul: a criação do Centro de Pesquisa e Orientação Educacionais (CPOE, 1943). In: XAVIER, Maria do Carmo. *Manifesto dos*

pioneiros da educação: um legado educacional em debate. Belo Horizonte; Rio de Janeiro: FVG; FUMEC, 2004.

PERES, Eliane. A produção e circulação de cartilhas escolares no Rio Grande do Sul: alguns dados de pesquisa. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva e MACIEL, Francisca Izabel Pereira (Orgs.). *História da alfabetização: produção, difusão e circulação de livros (MG/RS/MT – séc. XIX e XX)*. Belo Horizonte: UFMG/CEALE, CNPq, FAPEMIG, 2006.

STEPHANOU, Maria e BASTOS, Maria Helena Camara. História, Memória e História da Educação. In: STEPHANOU, Maria e BASTOS, Maria Helena Camara (orgs.). *Histórias e Memórias da Educação no Brasil*. Vol. III – Século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TRINDADE, Iole Maria Favieiro. A adoção da Cartilha Maternal na instrução pública gaúcha. *História da Educação*. ASPHE/UFPel, Pelotas. (12): 67-68, set. 2002.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, Nadir; Carvalho, Marília Pinto de e VILELA, Rita Amélia Teixeira (org.). *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ALFABETIZAÇÃO DE UMA ALFABETIZADORA: MEMÓRIAS DA PROFESSORA NÍVIA PRESTES

Rogéria Guttier

Nívia Prestes nasceu em 11 de agosto de 1929, no interior do município de Canguçu/RS. Atuou por quase três décadas como alfabetizadora no Instituto de Educação Assis Brasil (Pelotas/RS), instituição onde se formou professora. Exerceu nesse local diversas outras funções, tendo sido vice-diretora nos últimos anos de sua atuação profissional. Residente em Pelotas/RS, é professora de Escola Dominical desde 1960. Atualmente ministra Ensino Religioso em turmas de Educação Infantil e nas quatro séries iniciais na Escola Evangélica Luterana de Ensino Fundamental Emanuel, sendo que duas vezes por semana também atende a biblioteca dessa escola.

INTRODUÇÃO

Nossa memória é uma “caixinha de surpresas”, está organizada como se fosse um grande arquivo, no qual fazemos seleções do que queremos guardar ou descartar. Para Pollak, “o que a memória individual grava, recalca, exclui, relembra, é evidentemente o resultado de um verdadeiro trabalho de organização” (1992, p.9). Essas lembranças, ou o que guardamos, está intimamente ligado aos fatos significativos das épocas em que esses ocorreram e as implicações que desencadearam a construção da nossa identidade.

Em “Arquivar a própria Vida”, Artières inicia seu texto nos provocando a imaginar:

[...] um lugar onde tivéssemos conservado todos os arquivos das nossas vidas, um local onde estivessem reunidos os rascunhos, os antetextos das nossas existências. Encontraríamos aí passagens de avião, tíquetes de metrô, listas de tarefas, notas de lavanderia, contracheques; encontraríamos também velhas fotos amareladas. No meio da confusão, descobriríamos cartas: correspondências administrativas e cartas apaixonadas dirigidas à bem-amada, misturadas com cartões postais escritos num canto de mesa longe de casa ou ainda com aquele telegrama urgente anunciando um nascimento. Entre a papelada, faríamos achados: poderia acontecer de esbarrarmos com nosso diário da adolescência ou ainda com algumas páginas manuscritas intituladas “Minhas lembranças de infância”. (1998, p.1).

Artières prossegue, referindo-se à nossa memória, assegurando que “não conservamos senão uma parte ínfima de todos esses vestígios, [...] fazemos triagens [...]” (1998 p 1-2), fazemos classificações. Os fatos do cotidiano se armazenam e freqüentemente os organizamos, colocamos “coisas fora” e, quando precisamos trazer algo à tona, buscamos fios, teias, meandros que nos conduzem às lembranças mais remotas. Existem evocadores, provocadores de nossa memória, pois tudo o que armazenamos nas lembranças tem ligação com algum momento, pessoa ou lugar, assim como nossos arquivos escritos.

Descobrir esses entrelaçamentos é um dos objetivos quando se busca, na fonte oral, material para pesquisa histórica. Hoje essas fontes são amplamente aceitas e importantes vias de pesquisa, pois “possibilitam incorporar não apenas indivíduos à construção do discurso do historiador mas nos permite conhecer e compreender situações insuficientemente estudadas até agora” (ALCÁZAR I GARRIDO, 1992/93, p.36).

Dessa forma, através de relatos orais, buscamos desvendar alguns caminhos que foram traçados e percorridos para alfabetizar e quais as implicações históricas nesses processos. Buscamos conhecer, em um trabalho de pesquisa histórica, utilizando a metodologia da história oral, como se deram os processos de alfabetização de diferentes personalidades da nossa região.

Dona Nívia, nossa depoente, é alfabetizadora, já contribuiu em trabalhos de História da Educação, no entanto, sua história infantil, de como se deu seu processo de alfabetização, não conhecíamos. Por isso a escolha de seu nome para compor essa pesquisa. E para conhecer, liguei

o gravador¹, sentei com ela e a ouvi. Ouvi e gravei o seu relato que nos remete a um tempo que não era comum uma menina entre quatro, cinco anos de idade ser alfabetizada, ainda mais pelo próprio pai, e, menos ainda, se esse pai tivesse freqüentado apenas um ano de escola e fosse morador da zona rural. É dessa história que vamos falar.

IDENTIDADE E ALFABETIZAÇÃO

Nossa primeira identidade, nossa certidão de nascimento. O lugar de onde viemos. Nossa marca. A partir daí, tudo é construção:

Sou nascida em 11 de agosto de 1929. Nasci na 5ª zona de Canguçu, num lugar denominado Sapato. É o nome do arroio que passa na fazenda que era do meu avô. Meu pai era agricultor, plantava arroz e tinha um moinho. Se tivesse vivo teria cento e vinte anos agora, seu nome era Osvaldo de Oliveira Prestes, e ele gostava muito de ler, e ele contava que na escola ele só foi um ano, mas de grande, e ele diz que lia tão bem que ele estava lendo dicionário. Ele era dali onde eu morava, porém mais perto de Canguçu, lá tem um lugar chamado Posto Branco, a vinte quilômetros de Canguçu. (Nívia Prestes, 30/10/2006).

Pollak, recorre à literatura da psicologia social para falar dos elementos constitutivos da identidade, “há a unidade física, [...] há a continuidade dentro do tempo, [...] há o sentimento de coerência [...] Se houver ruptura desse sentimento de unidade ou de continuidade, podemos observar fenômenos patológicos” (1992, p.5).

Dona Nívia fala da sua infância como se tivesse acontecendo hoje, parece não fazer esforço, sua voz flui como se estivesse lendo um livro. Ela narra fatos de sua história como se fosse uma obra literária bem escrita e muito bem lida:

Meu pai me ensinou o nome das bandeiras dos países. E ele descobriu que eu sabia todas no dia que ele, apontando na linha de cima, tinha a bandeira do México e uma ou duas linhas abaixo, tinha a Bandeira do Vaticano, mas com o nome de Santa Sé. Aí ele escorregou o dedo, deslizou para a bandeira de baixo (Santa Sé), mas ele estava querendo ver o nome da bandeira de cima. Passou o dedo e disse “México”, e eu disse: “pai, não, não diz, é Santa Sé”. Ele estava

¹ A base da existência da história oral é o depoimento gravado. Sem gravação não se pode falar em história oral.

quase cochilando, ele se acordou e começou perguntar e eu sabia todas, eu dizia o nome de todas as bandeiras.

Eu sabia pela figura. Pela figura porque eu não sabia ler ainda. Mas pelas figuras eu sabia todas. Ele estava quase cochilando e se acordou e começou a perguntar e viu que eu sabia todas... (Nívia Prestes, 30/10/2006).

Nossa colaboradora² sente um prazer enorme em refazer toda a sua trajetória. E surpresa com a nossa investigação, em conhecermos seu processo de alfabetização, nos faz revelações interessantes. Nesse sentido, “podemos dizer que a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de grupo em sua reconstrução de si” (POLLAK, 1992, p.5).

As lembranças dos primeiros momentos de sua alfabetização estão “guardadas” em sua memória:

Fui alfabetizada entre quatro, cinco anos, no “Correio do Povo”, não, não... no “Diário de Notícias”, e num dicionário velho, que me parece, era “Dicionário Figueiredo”, foi em casa, o pai me mostrando as letras...

Em cada início de cada letra, tinha assim, vamos dizer, no “a”, abelha, abacaxi e outras coisas, tem palavras que eu nunca me esqueci, até hoje, porque no “s” tinha sudanês, e eu perguntei pro meu pai: - “O que é isso?” - “É esse homem aí do lugar chamado Sudão”. Ele ia me explicando tudo. Tinha assim, um terço da folha do dicionário que era a letra em destaque, maiúscula, depois no cantinho, minúscula, e ali tinha uma série de desenhos, que não formavam uma cena, porque eram desenhos avulsos, e eu, a partir daqueles desenhos, e das palavras e letras que o pai recortava pra mim, do “Diário de Notícias” eu aprendi a ler. (Nívia Prestes, 30/10/2006).

Se soubermos que nos dias de hoje uma criança de cinco anos está alfabetizada, talvez isso não cause muito estranhamento. Mas há setenta e dois anos, um pai, de pouca instrução, com um ano apenas de escola, alfabetizou a própria filha, que na época estava com quatro ou cinco

² Nome dado aos depoentes que têm seu papel mudado, deixando de ser meros informantes, atores, objeto de pesquisa (MEIHY, 1998, p.77). Colaborador é um termo importante na definição do relacionamento entre o entrevistador e o entrevistado. É fundamental porque estabelece uma relação de afinidade entre as partes (MEIHY, 1998, p.36).

anos, a história muda. Foi isso que aconteceu no caso de Dona Nívia. E se considerarmos que essa cena se deu na zona rural do município, fica mais raro ainda.

Há uma infinidade de informações nas palavras de D. Nívia: método de ensino, idade escolar, linguagem, promoção de séries, história... Vamos atentar para mais um detalhe, “a partir daqueles desenhos, e das palavras e letras que o pai recortava pra mim, do ‘Diário de Notícias’ eu aprendi a ler”.

Parece que sem se dar conta, o pai de dona Nívia criou um “método” importante para alfabetizar a filha, muito interessada em aprender o significado das letras, a saber escrever, a conhecer o conteúdo daqueles livros e revistas que a família dispunha em casa.

Na segunda visita que fiz comentei com ela que estava tentando escrever sobre “o método” criado pelo pai para ensiná-la, ela ri muito e concorda:

É claro! Um bem inicial da coisa... Hoje parece que as pessoas que têm mais recursos parece que elas aprendem menos, porque se tinha uma pessoa que se alfabetizava lá fora, sozinha, ele lia jornal, meu pai discutia política... Eu sei que tinha um livro de Geografia lá em casa, na época da Segunda Guerra Mundial. Ele dizia, isto está acontecendo aqui, aqui, aqui, e mostrava pra gente. (Nívia Prestes, 17/01/2007).

A memória é apaixonante. Dona Nívia recorda-se também de uma publicação, levada por uma parente, que fazia muito sucesso, ela conta que: “uma tia minha vindo pra Pelotas, ela levava uma revista chamada *O Tico-Tico*³. Devido o meu desconhecimento da obra, me explica que hoje nem existe mais, e diz: “era uma revista tipo... não era de quadrinho, como se diz agora, tinha historinhas, tinha animais e tudo... e os personagens, tinha o Bolão, o Reco-Reco e o Azeitona”. Dona Nívia não especifica em que época foi, mas completa dizendo que “eram revistas recreativas de crianças, essa revista, o Almanaque do Tico-Tico, vinha no fim do ano, e era encadernada, tudo, eu lia tudo, né?. E deixa claro, “mas outros recursos a gente não tinha”.

No decorrer da sua fala, percebemos que não é apenas o pai o incentivador dos estudos. Dona Nívia relata muitos fatos, muitas passagens que mostram a tradição vinda desde o seu avô. De certa

³ “A revista *O Tico Tico*, lançada pelo jornalista Luís Bartolomeu de Souza e Silva, foi a primeira a publicar histórias em quadrinhos no Brasil. Sua primeira edição saiu no dia 11 de outubro de 1905”. Disponível por: http://pt.wikipedia.org/wiki/O_Tico_Tico. Acesso em 10 jul 2006.

forma torna-se marca da família o interesse pelo ensino, pela escola, pela leitura. Diz ela: “meu avô foi um pioneiro lá, porque ele pagava hospedagem, pagava o professor ou professora e os filhos dos descendentes de escravos e dos vizinhos tinham a mesma aula. Às vezes numa sala tinha 25, 30 alunos e ninguém pagava”. Ela se refere, ao que tudo indica, aos mestre-escolas⁴, pessoas, profissionais da educação ou não, contratadas, na época para alfabetizar.

D. Nívia não ingressou na escola “igual” a todas as crianças, uma vez que a sua família, àquela época, já desenvolvia práticas de leitura de forma sistemática. Ela detinha, de alguma forma, uma *herança cultural* (BOURDIEU, 1996). Afirmo a professora:

Minha mãe lia muito, acho que ela estudou um pouco mais que o meu pai. Acho que o meu avô materno trazia um professor, que necessariamente não era uma pessoa formada, alguém pra dar aulas pros filhos, porque eles tinham nove filhos, e escola por perto não tinha, era uma fazenda. Depois mais tarde ela ajudava a professora, porque ela estudou até mais ou menos o sexto livro. Naquela época eles não diziam série, diziam livro. Esses professores, nem eram formados, eram gente que sabia um pouco, tinham alguns que eram muito bons, que ensinaram muito bem, mas tinham outros que não sabiam quase nada. (Nívia Prestes, 30/10/2006).

Sua mãe também é citada como leitora, embora a presença do pai seja uma constante em toda a sua narrativa:

O pai incentivava. E a mãe lia muito romance, porque um tio dela, que tinha uma família numerosa, ele vinha pra cidade, ele comprava, ele tinha Machado de Assis, José de Alencar, e outros tantos, ele comprava, ele lia e levava para as minhas tias e pra minha mãe, porque as filhas dele sabiam ler mas não gostavam de ler: -“Eu vim trazer para as sobrinhas porque minhas filhas não gostam de ler”. Então minha mãe lia muito, e me incentivava, né?

[...]

Naquele tempo não era assim, a lembrança que eu tenho é da diretora. E ela mandou eu ler, e eu li muito bem e ela me botou na 3ª [série]. Tinha o nome de teste. Me deu um livrinho pra ler, e eu li

⁴ “As medidas relativas à organização da instrução elementar (no Brasil), permaneceram um bom tempo por conta das famílias que, dependendo da importância e do sentido que conferiam à aquisição da cultura letrada, realizavam esforços, ou não, para enviar e manter seus membros numa “escola” (VILLELA, 2000, p.98).

muito bem. Nessa época eu até escrever poesias escrevi, não guardei nada daquela época, mas... então, na 3ª eu estava muito enfadada, não queria mais ir, porque eu sabia tudo.

Na 3ª série eu cheguei lá e voltei chorando para casa depois de uma semana. Eu voltei chorando pra casa, a primeira vez que eu vim pra casa, no final de semana, voltei chorando porque ninguém me ensinava nada, mas não é que não me ensinavam, eu é que sabia mais. Fui até o fim do ano, e aí eu fiz um teste. Me mandaram ler, e eu lia muito bem. Eu sabia muito mais que os outros, pois eu já tinha lido os livros que tinha em casa, e eu não queria ir pro colégio de jeito nenhum. Aí no ano seguinte me botaram na 5ª série. Não tinha histórico. (Nívia Prestes, 30/10/2006).

Esse ponto é destacado na conversa de dona Nívia, quando ela vai contando a sua trajetória no ensino primário, retratando uma época em que o ensino se organizava muito diferente de hoje, não existindo um currículo que organizava as séries, nem uma determinação prévia em qual série a criança deveria ingressar. Prosseguindo a sua narrativa, ela complementa dizendo: “quando eu fui para a escola, eu fui para a 3ª série primária... fiquei na casa de uma tia que morava de frente à escola. Naquele tempo não tinha esse negócio de histórico, inclusive pulei mais um ano depois” (Nívia Prestes, 30/10/2006).

Alguns detalhes como nome da escola onde estudou, entre outros, busquei na segunda visita, ela completa com mais essas informações e diz:

[...] “Escola Irmãos Andradas”, em Canguçu, não é onde é hoje, era em outro lugar. Mas... então, na 3ª [série] eu estava muito enfadada, não queria mais ir, porque eu sabia tudo, meu pai era bom de Matemática, eu sabia fazer contas de dividir com números altos, assim... embora Matemática fosse meu ponto fraco, eu não gosto de Matemática, mas eu não queria ir mais, aí meu pai conversou com a professora e ela disse que ia me pôr na 5ª série, mas se precisasse voltava, mas não precisou voltar, porque naquele tempo não tinha histórico, agora tem série por série, naquele tempo ia passando, então... (Nívia Prestes, 17/01/2007).

A figura do pai esteve presente em toda a sua trajetória. Presença marcante nos momentos de infância da menina esperta e determinada. Ele cuidava da sua educação, de seu bem estar e da sua vida escolar. Ela tinha uma pessoa que respondia às suas dúvidas, que oferecia material escrito, que a estimulava a conhecer as palavras e, mais que isso,

possibilitava-lhe práticas de letramento⁵, uma vez que, utilizando o jornal, oferecia conhecimento significativo, dava informações sobre o mundo e a sociedade em que viviam.

Ela traz nas suas recordações, lembranças de lugares, de acontecimentos sociais conhecidos através de jornais:

Eu me lembro, assim, dos páreos, dos cavalos do hipódromo da Tablada de Pelotas. – “O que quê é isso?”. Claro, eu não tinha experiência, mas eu lia tudo. E lia, é um defeito que eu tenho até hoje, preciso me cuidar, não ler muito rápido, porque eu lia rápido demais. (Nívia Prestes, 30/10/2006).

Analisando a trajetória de dona Nívia, podemos considerar que sua alfabetização não seguiu o modelo formal, de ingressar na escola para aprender a ler e escrever. Para ela não houve a lembrança da cartilha escolar, tampouco do contato, geralmente marcante, com a primeira professora. Essa lembrança vem da professora da 5ª série, e ela diz que tem boas lembranças da professora “Joaquina Lessa da Rosa”. Seguindo seu relato, conta:

Aí terminou o [curso] primário. Depois eu vim pra cidade pra fazer o Ginásio. Em Canguçu não tinha naquela época... da primeira vez lá de fora⁶, nunca tinha botado o pé numa escola de Segundo Grau. Aí eu ingressei como aluna do [Curso] Normal no Assis Brasil. As experiências foram muito boas. A gente se admirava naquela época, acho que não tem mais ninguém vivo daquela época. Dona Zilda Morrone, diretora do Assis Brasil naquela época, a gente observava as aulas dela, ela era professora dos pequenos. (Nívia Prestes, 30/10/2006).

O relato de dona Nívia percorre a trajetória de toda a sua vida, grande parte dela dedicada à educação, não se satisfazendo em trazer apenas as lembranças da fase infantil. Deixo a conversa fluir de forma espontânea, interferindo minimamente, e percebo então que a menina esperta, que se

⁵ Letramento é um conceito recém introduzido no campo da Educação, das Ciências, da História, das Ciências Linguísticas. Soares (2004) destaca que é a versão para o Português da palavra da língua inglesa *literacy*. Etimologicamente, a palavra *literacy* vem do latim *littera* (letra), com o sufixo *-cy*, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser [...]. Implícita nesse conceito está a idéia de que a escrita traz conseqüências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la (SOARES, 2004, p.16-17).

⁶ Convém esclarecer o termo que, por ser regional, pode gerar alguma dúvida: “ser de fora” significa ser morador da zona rural.

alfabetizou tão cedo, foi construindo saberes que se tornaram suas ferramentas e, assim como nos ensina Tardif que “o saber profissional está, de certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação, etc” (2002, p.64), ela traz viva na memória essas disposições, experiências, conhecimentos que foram tão significativos, tanto na infância quanto agora, em seu atual momento de vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa é parte da história da alfabetização de uma alfabetizadora: professora Nívia Prestes, que teve uma alfabetização doméstica, realizada pelo pai, agricultor de baixa escolaridade, nos idos da década de 30 do século passado, através de jornais, revistas e dicionário. Contar parte dessa história é contar também a história da escolarização nesse período. Ao ingressar na escola formal o fez na 3ª série do ensino primário e prosseguiu seus estudos até tornar-se professora.

A vida profissional de dona Nívia foi toda dedicada à educação, especialmente no que se refere à educação religiosa, a qual se dedica até os dias de hoje. Dessa trajetória resultou também duas obras poéticas, “Nas tuas mãos” (1999) e “Diante de ti: poesias” (2003).

Aquela que ainda menina, tão cedo conheceu as letras, seus significados, agora traz consigo as lembranças vivas dessa época de infância, e deve tê-lo feito por toda a sua vida, como alfabetizadora e educadora.

Foi uma satisfação enorme conhecer a trajetória dessa dedicada professora, pois a pesquisa acabou nos mostrando também seu perfil profissional. Ela demonstra disposição e comprometimento com os pequenos. Eu a conheci atrás de uma mesa da biblioteca onde trabalha hoje, uma mulher miúda, contudo dona de uma voz determinada e firme, falando com entusiasmo da sua condição, de seu lugar, conhecedora que é das práticas escolares, das práticas de alfabetização e capacitada para tal.

Ela se orgulha de ter uma condição de letramento privilegiada desde a infância, apesar de considerar ter tido pouco acesso aos materiais impressos, e fala com propriedade no assunto, dada a sua trajetória profissional, tendo alfabetizado mais de quinhentas crianças, segundo suas palavras. Na comparação com o presente, ela faz uma crítica à fartura de materiais atualmente, pois, segundo ela, muitas vezes não são

utilizados adequadamente por professores, pais e pelas crianças. Contudo, seu trabalho não pára. Segue também orientando outras professoras, dando conselhos, mostrando metodologias, tirando dúvidas, dando informações e colaborando com todos que a procuram.

Conhecer a história e a trajetória dessa professora foi um verdadeiro aprendizado pessoal e profissional.

REFERÊNCIAS

- ALCÀZAR I GARRIDO. Joan del. As fontes orais na pesquisa histórica: uma contribuição ao debate. *Revista Brasileira de História*. São Paulo: ANPUH/Ed. Marco Zero. Vol. 13, nº25/26, set. 1992/ago. 1993. p.33-54.
- ARTIÈRES, Philippe. *Arquivar a própria vida. Estudos Históricos*, vol.11, nº 21, 1998. Disponível por: <http://www.cpdoc.fgv.br/revista/arq/234.pdf>. Acesso em 03 jul. 2007.
- BOURDIEU, Pierre. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas, SP: Papirus, 1996.
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom. *Manual de história oral*. 2.ed. São Paulo: Edições Loyola, 1998.
- POLLAK, Michael. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, vol. 5, nº10, 1992, p.200-212.
- POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, Vol. 2, nº3, 1989, p.3-15.
- PORTO, Gilceane Caetano Porto. *Divulgação e utilização do Método Global de Contos no Instituto de Educação Assis Brasil (1940-1970)*. Pelotas, PPGE/FaE/UFPel, 2005. (Dissertação de Mestrado).
- PRESTES, Nívia. *Diante de ti: poesias*. São Lourenço do Sul: Hofstätter, 2003.
- PRESTES, Nívia. *Nas tuas mãos*. Ciranda Cultural, 1999.
- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2.ed., 9ª reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- TARDIF Maurice. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. In: _____. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, Vozes, 2002. p.56-111.
- VILLELA, Heloísa de O. S. O Mestre-escola e a professora. In: LOPES, Eliane Marta T.; FARIA FILHO, Luciano M.; VEIGA, Cynthia G. *500 anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

DA ZONA RURAL À TRAJETÓRIA DE POETA, RADIALISTA, ADVOGADO E VEREADOR EM PIRATINI (RS): JUAREZ MACHADO DE FARIAS, UMA LIDERANÇA LOCAL

Rosemeire Simões de Lima

Juarez Machado de Farias é vereador, advogado, poeta, declamador e locutor de rádio (produz e apresenta programas radiofônicos voltados à valorização do gauchismo). Exerce seu primeiro mandato como vereador pelo Partido Socialista Brasileiro (PSB), em Piratini/RS. É Técnico em Agropecuária pelo Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça (UFPeL, Pelotas/RS) e Bacharel em Direito também pela Universidade Federal de Pelotas (UFPeL). Em 2001, ocupou o cargo de Secretário Municipal de Educação, Cultura e Desporto também em Piratini. Nos anos de 2002 a 2004, atuou como assessor jurídico do município.

A ESCOLHA POR JUAREZ MACHADO DE FARIAS

Juarez Machado de Farias é uma pessoa de destaque na comunidade de Piratini¹, onde resido. Assim, quando surgiu no grupo de pesquisa HISALES (História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares) a idéia do projeto “Memórias de Alfabetização”, lembrei-me, imediatamente, dele. Conheço parte de sua história de vida, das dificuldades que enfrentou, do

¹ Piratini, município da Região Sul do Rio Grande do Sul, a 100 km de Pelotas, conta atualmente com 19.956 habitantes (IBGE. Disponível por: www.ibge.com.br). Sua principal atividade econômica, hoje, é a extração e o beneficiamento de madeira Além disso, é um município de tradição agrícola, com muitos minifúndios. A cidade tem 215 anos e foi a primeira capital Farroupilha (Revolução Farroupilha, 1835-1845).

seu interesse pelos estudos e da sua luta pessoal para concluir um curso superior. Todos os anos o convido para fazer palestra sobre sua trajetória que considero de sucesso, aos alunos do Ensino Médio e da EJA (Educação de Jovens e Adultos) do turno noturno do Instituto Estadual de Educação Ponche Verde, instituição em que trabalho como professora de Língua Portuguesa e Literatura. Sempre que pedi sua presença ou participação mostrou-se solícito e disposto a dar sua contribuição. Não foi diferente no caso deste projeto, “Memórias de Alfabetização”.

A idéia inicial era trabalhar com história oral, realizando, portanto, entrevistas. Neste caso, porém, o vereador Juarez preferiu escrever suas “memórias” visto que a escrita é, para ele, “um hobby”, pois a exerce diariamente, seja como advogado, vereador ou poeta.

Isso fez lembrar Ferreira Gullar que ao ser indagado sobre porque escreve, respondeu: “ao escrever sinto mais intensamente a vida, tenho a sensação de aprender novos aspectos da existência [...]” (Citado por BRITO, 2006, p.74). Ao optar pela escrita de sua história, não teria o poeta e vereador Juarez, pretendido “sentir mais intensamente sua própria vida?” “Revisitar e aprender com sua existência?” Mais do que “memórias de alfabetização”, Juarez fez uma *narrativa da própria vida*.

As narrativas de formação no campo da docência têm nos auxiliado a pensar a questão da escrita autobiográfica. Nesse sentido, essas reflexões são, também, pertinentes aqui. Souza reflete que “a escrita da narrativa remete o sujeito a uma dimensão de auto-escuta, como se estivesse contando para si próprio suas experiências e as aprendizagens que construiu ao longo da vida, através do *conhecimento de si*” (2006, p.14). Nesse sentido, a escrita de si é sempre uma narrativa de identidade (ERRANTE, 2000), uma auto-reflexão, uma ressignificação da própria existência.

Para realizar o presente trabalho enviei por escrito, as três questões que fundamentam este projeto: *quando, onde e como você se alfabetizou?* Entreguei à sua esposa, professora Sílvia, colega de trabalho na escola, no dia 9 de novembro de 2006. No dia 11 de novembro de 2006, dois dias depois, portanto, Juarez Machado de Farias veio a minha casa acompanhado de sua esposa, trazendo seis páginas digitadas sobre sua trajetória escolar. Afirmou a grande satisfação por ter a possibilidade de participar do projeto e que estaria sempre à disposição para eventuais dúvidas ou acréscimo de dados e informações.

Juarez Machado de Farias é natural do 3º distrito de Piratini, uma localidade denominada Costa do Barroão. Nasceu em 2 de agosto de 1968 e é filho de agricultores. Após fazer parte da escolarização na zona rural, mudou-se para Piratini e, posteriormente, para Pelotas para fazer os estudos secundário e superior. Atualmente é apresentador de programa diário de músicas gauchescas, que vai ao ar às cinco horas da manhã, pela Rádio Nativa (primeira de Piratini, inaugurada há quinze anos) e atua em seu escritório de advocacia. Desde o dia 2 de janeiro de 2005 exerce funções legislativas na Câmara Municipal de Vereadores de Piratini.

Possui um vasto conhecimento de compositores, poetas, músicos, escritores e tudo o que diz respeito a área do folclore, literatura e cultura riograndense. Além disso, tem mais de quatrocentos poemas inéditos e um livro no prelo intitulado “Contos Rurais”. Em 1995, quando era estudante de Direito, editou seu primeiro livro “Verso de Azul”. Também possuiu mais de quarenta obras gravadas em disco, entre poemas e letras de músicas regionalistas, tendo obtido inúmeros prêmios e destaques em muitos festivais de música e poesia de temática nativista no Estado do Rio Grande do Sul.

É preciso destacar uma característica do radialista e vereador: geralmente anda *pilchado* (vestido de camisa, lenço, boina, bombacha, bota e um pala de seda no verão ou de lã no inverno), trajes gauchescos comuns na região, especialmente na cidade de Piratini, de forte tradição gauchesca.

Juarez é, portanto, uma figura *conhecida e reconhecida* em todo município.

A HISTÓRIA DE VIDA, A INFÂNCIA, A ESCOLA...

Nos anos 70, na zona rural do município de Piratini, as escolas eram feitas de forma padronizada, a grande maioria era formada por pequenas peças de madeira cobertas de telha, fixadas em blocos de pedra, a alguns centímetros do chão, para ficarem arejadas e protegidas da chuva, com três pequenas janelas e piso de madeira. Nessas escolas todas as séries funcionavam juntas, constituindo turmas multisseriadas. Estes “chalés-escolas” eram fixados em pontos estratégicos, previamente estabelecidos pelos órgãos competentes, e os alunos percorriam longas distâncias para estudarem até a 4ª ou 5ª série, conforme o caso. Foi nesse contexto que o advogado Juarez iniciou, no ano de 1977, aos nove anos de idade, sua história na Escola Municipal Machado de Assis, onde

cursou da 1ª a 4ª série, concluindo em 1980, aos doze anos, seus estudos iniciais.

O casal de agricultores Joaquim de Farias e Izolina Madruga, pais de dois filhos – um deles Juarez -, não mediu esforços para a educação dos filhos, em uma época em que não havia projetos de eletrificação rural, tecnologias ou “facilidades”, como escreveu o vereador:

A minha infância rural não teve luz elétrica, e, por consequência, não teve televisão, chuveiro quente e outras facilidades do chamado “mundo civilizado”. Meus banhos eram num bacião como chamávamos – uma grande bacia com água aquecida em chaleira no fogão à lenha. (Juarez Machado de Farias, 10/11/2006).

Sobre sua casa, livros e a prática religiosa assim manifestou-se:

Nossa casa humilde – chão batido, tijolos colados com barro – só tinha forração de teto no quarto de meus pais. Não lembro da presença de livro algum nesse período: apenas os folhetos que o padre distribuía na única missa por mês, à qual íamos de carroça puxada com dois cavalos. O padre realizava uma missa na comunidade, acompanhada pelos fiéis através do jornalzinho que continha o seguimento da mesma e quatro textos extraídos da Bíblia. (Juarez Machado de Farias, 10/11/2006).

Mesmo neste ambiente desprovido, ou aparentemente desprovido, de livros e materiais impressos, Juarez fez-se leitor, escritor e declamador. Segundo afirma, aos nove anos de idade, começou a fazer poemas, motivado pela professora que o alfabetizou: Maria Lúcia Machado da Rosa. Escola e família, mesmo nos limites da vida da zona rural dos anos 70, foram decisivas em sua vida. Sobre as práticas culturais familiares, continuou escrevendo:

Tínhamos um rádio grande marca ABC, movido a pilhas grandes, no qual ouvíamos um programa de comunicados ou avisos ao meio-dia pela Rádio Liberdade de Canguçu – o “Informativo”. Aliás, a primeira vez que vi meu pai abrindo a parte de trás do rádio para trocar as pilhas eu esperava ver lá dentro os locutores. Que decepção eu tive! Durante o dia, escutávamos a programação das rádios Farroupilha, Gaúcha e outras. Eu e meu irmão cantávamos as músicas no mesmo instante em que elas eram emitidas pelo aparelho e procurávamos imitar o timbre do cantor, cantando no mesmo volume de som, numa busca pela perfeição.

Eu e meu irmão – já os dois sabendo ler – nos tornamos vorazes leitores de histórias em quadrinhos, os chamados “gibis” palavra que achávamos estranha. A cada vez que nosso pai ia à cidade, ficávamos esperando, no mínimo, dois livros: os que preferíamos eram Almanaque Disney, Pato Donald, Tex, Tarzan. (Juarez Machado de Farias, 10/11/2006).

Ao concluir a 4ª série na escola rural de sua localidade, Juarez ficou sem poder estudar. Desse tempo suas recordações vinculam-se aos livros:

No primeiro ano que fiquei sem estudar, um amigo meu, muito inteligente, disse-me que a professora Lúcia havia recebido um catálogo de uma editora e que havia um dicionário enciclopédico muito bom. Se comprássemos três, havia uma vantagem para todos e ainda ganharíamos – cada um – um livro de brinde. Pedi dinheiro para meu pai e ele concordou. Foi o terceiro livro que ganhei e que até hoje me acompanha. O primeiro foi uma “Bíblia Sagrada” grande, capa dura, comprada diretamente do padre em uma festa na igreja, lembro que meu pai perguntou-lhe se não havia perigo de eu me “impressionar” com a leitura. O segundo livro era uma história infantil chamada “Marita e Flu-Flu”. (Juarez Machado de Farias, 10/11/2006).

A leitura é uma prática social que oferece um grande universo de possibilidades de aprendizagem, de aprimoramento pessoal e intelectual, fonte de saber que permite o avanço individual ou coletivo. Para Britto, “a leitura é, então, mais que uma atitude, uma forma de conhecimento e de inserção social que se articula com outros conhecimentos e expressões de cultura” (1998, p.69).

Livros e leituras, nos limites das suas condições familiares, fizeram parte da vida de Juarez. Filho de agricultores com baixa escolarização, moradores da zona rural longínqua, localidade onde só havia escola até 4ª série, Juarez relembra a compra de materiais impressos e de um ambiente em que a prática de leitura era valorizada. Sem pretender afirmar que a leitura foi a única responsável pela trajetória escolar e profissional de “sucesso” do poeta, advogado e vereador Juarez, pode-se afirmar, contudo, que foi bastante importante em sua vida, uma vez que a leitura é um mecanismo de desenvolvimento do potencial do ser humano, podendo produzir uma nova ótica social e cultural, uma visão de mundo mais ampliada, permitindo uma inserção social, a compreensão do contexto, o acesso às informações e conhecimentos

específicos ou gerais, enfim, proporcionando a possibilidade de formação permanente, ou, como lembra Bamberger (2002, p.9), apresentando-se como um “direito de aprender a progredir”. Juarez, através do incentivo primeiro da família, talvez soube usufruir desse “direito”.

A escola e algumas professoras também foram importantes nesse processo. Relembra da primeira professora e relata que entrou na escola aos nove anos por ter que esperar seu irmão concluir a 4ª série, sendo desejo de seus pais, para que sua mãe não ficasse sozinha em casa. A partir da conclusão dos estudos seu irmão ficaria em casa e ele iria finalmente ao colégio:

No ano em que eu faria nove anos de idade, comecei a estudar na 1ª série da Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Machado de Assis, localizada no 3º Distrito de Piratini, lugar denominado “Costa do Barrocão”. Era o ano de 1977. Minha professora se chamava Maria Lúcia Machado da Rosa. Eu não fui matriculado com sete anos porque meus pais esperavam que meu irmão concluísse a 4ª série para eu iniciar meus estudos. Os castigos praticados eram muito ameaçados pela professora, mas raros: os mais comuns eram ficar de joelhos na presença de todos e ficar sem recreio. [...] Agradeço, sempre, à minha professora, que apesar das dificuldades e próprias limitações (ela possuía apenas a 5ª série), ficou marcada positivamente, na minha vida como aquela que abriu meus olhos para o mundo mágico da leitura. Lembro que foi pelo incentivo de minha querida educadora que passei a me aventurar – desde os dez anos de idade – na arte da poesia, quando ela emprestou-me um livro no qual constavam explicações sobre verso, estrofe, gêneros poéticos, trechos de poemas, dentre os quais nunca esquecerei esta quadrinha de Bastos Tigre:

Saudade – palavra doce
que traduz tanto amargor.
Saudade é como se fosse
Espinho cheirando à flor. (Juarez Machado de Farias, 10/11/2006).

Com uma memória privilegiada, lembra-se, também, das atividades comemorativas de sete de setembro:

A cada data de sete de setembro, nossa professora convidava os pais e comunidade em geral para assistir, no gramado em frente à escolinha, os alunos recitando poesias, cantando, apresentando arremedos de peças de teatro, em comemoração à independência do

Brasil. Por causa desse estímulo, até hoje sigo exercitando a arte literária. (Juarez Machado de Farias, 10/11/2006).

Sobre a escola relata:

O “colégio”, como chamávamos, era um rústico chalé de tábuas verdes como a esperança. O banheiro rudimentar, sem ligação hidráulica, era chamado de “bolanta”, também pintadinho de verde, aos fundos da escola, e era usado só pelos meninos, já que as meninas por uma questão de recato e higiene – usavam o banheiro da casa da nossa professora, que era a alguns metros dali. (Juarez Machado de Farias, 10/11/2006).

Percebe-se que as questões de gênero, como lembra Louro (1997), delimitam espaços, enquadram, hierarquizam, disciplinam, diferenciam. Servindo-se de símbolos e códigos, de espaços e de tempos, gênero determina aquilo que cada um pode (ou não pode) fazer, separa e institui; informa e conforma o lugar dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas (LOURO, 1997). Mesmo sendo poucos alunos e possivelmente podendo fazer uso de um só banheiro, a professora se dispunha a ceder o banheiro da própria casa para se efetivar a separação entre meninos e meninas. É relevante salientar que, mesmo tendo passado tantos anos, este “detalhe” ainda permanece vivo na memória do entrevistado. Ao referir-se à iniciação escolar percebe-se outra situação marcante relativa à questão de gênero que também emergiu na memória do narrador:

Há alguns anos, não era mais ministrada a 5ª série naquela singela instituição multisseriada, com apenas uma sala pequena atravancada de classes de madeira sem pintura, onde sentávamos em dupla – menino com menino, menina com menina. Só acontecia de menino sentar junto com menina, se se tratasse de irmãos ou se a menina era muitos anos mais velha que o menino. Cada classe tinha na mesa uma concavidade no meio, acho que do tempo que usavam tinteiros. Nós usávamos para pôr a borracha. (Juarez Machado de Farias, 10/11/2006).

O poeta-advogado-vereador lembra mais deste período inicial de estudos:

Meu irmão – quatro anos mais velho que eu e que já havia concluído a 4ª série, logo, não estava estudando mais -, acompanhou-me no primeiro dia de aula, que será sempre inesquecível.

Antes de começar a aula, a professora pediu que todos ficássemos de pé para fazermos uma oração – deve ter sido uma Ave-maria ou Pai-nosso. Depois de breve saudação, começou a escrever no quadro também verde – mas que chamávamos “quadro-negro” – as letras do alfabeto. E a cada uma, perguntava para nós, da 1ª série, que letra era. Lembro que a mais fácil, a letra “o”, ninguém teve coragem de dizer, talvez por medo de errar algo tão óbvio, pois no interior onde nasci se diz, quando alguém é totalmente analfabeto, que “não conhece nem a letra “o” que é uma argola”. (Juarez Machado de Farias, 10/11/2006).

Ao referir-se ao tempo de alfabetização, Juarez destaca sua demora nesse processo, embora estivesse ansioso e houvesse uma certa “competição” na sala de aula entre os alunos, porque nenhum deles queria saber menos do que o outro:

Sinto que demorei muito a me alfabetizar. Senti que isso começou a acontecer de forma concreta quando eu lia um livrinho de histórias em quadrinhos do Tarzan. Nossa escolinha não tinha biblioteca, somente uma pilha desorganizada de livros enviados pelo MEC. Eu tinha uma grande ansiedade em aprender a ler e a escrever, pois sentia um ambiente de competição na turma e ninguém, claro, queria ficar para trás. (Juarez Machado de Farias, 10/11/2006).

Ao lembrar-se da pilha desorganizada de livros, da falta de biblioteca e do primeiro livro lido, podemos perceber a importância do espaço escolar, dos objetos, das pessoas. A narrativa de Juarez nos remete à questão da memória como lugares, objetos, pessoas, cheiros, cores (*...era um rústico chalé de tábuas verdes como a esperança*).

Ainda, especificamente sobre a alfabetização, escreveu:

Acho que foram seis meses, talvez mais, para que eu começasse a ler palavras e a entender as frases escritas. A partir daí, comecei a escrever pequenos textos ou “composições” – como a professora chamava. Começaram as interpretações de textos a partir de livros. Aí já era a 2ª série. Acho que o livro se chamava “Tempo Presente”, mas seu conteúdo não tinha qualquer vinculação com a realidade difícil que vivíamos. A propósito, lembro de uma pequena história em quadrinhos intitulada “Faltou Luz”: o personagem – um menino de tênis (calçado que sequer conhecíamos e, sim, somente “congá” e “chuteira”) – ao chegar no edifício onde morava nos últimos andares, viu que não havia energia elétrica, assim teve que ficar sem uso do elevador e subir pela escada até o extremo da construção. Ora, nós não conhecíamos edifícios, muito menos elevadores. (Juarez Machado de Farias, 10/11/2006).

Ao narrador incomodou o fato de o personagem do livro usar tênis, numa época em que a “conga”, calçado de tecido de algodão bem resistente com solado branco, variando nas cores somente do tecido, era o que havia de melhor ou mais “popular” como calçado colegial, embora fosse pouco confortável.

Sobre objetos escolares e aspectos da prática de alfabetização relembra:

Nos primeiros meses, não podíamos usar caneta, somente lápis e borracha. Em seguida nos foram apresentadas as letras vogais. Todas eram copiadas em nossos caderninhos para que ficassem bem gravadas em nossas mentes. Depois, vieram as sílabas. Copiávamos várias delas com palavras já formadas.

Trazíamos “tema para casa”. Lembro que, certa vez, meu irmão tentando me ajudar em casa a aprender a ler, perguntou-me que palavra era aquela que estava escrita para que eu separasse as sílabas. A palavra era “aula” mas eu li “mula”. Ele achou muito engraçado talvez porque me deixei levar pela letra “O”. Não tínhamos cartilhas especiais para aprendermos a ler e a escrever. A professora procurava nos inculcar a memorização das letras, da formação das palavras por meio de exercícios como o tradicional “ditado”, a separação de sílabas e dizia-nos que deveríamos nos esforçar a ler tudo o que víamos à nossa frente. (Juarez Machado de Farias, 10/11/2006).

DIFÍCEIS MOMENTOS NA VIDA DE UM ADOLESCENTE DE DOZE ANOS E A “TÃO SONHADA” QUINTA SÉRIE...

Classificando como o pior momento de sua vida quando parou de estudar por não ser ofertada na escola a 5ª série, Juarez se aventurava em criar romances, personagens e enredos. Esse momento de lazer, de busca pelo vínculo com a escola, com os cadernos, com o cotidiano escolar, foi também um prelúdio para os livros, músicas e poemas que atualmente escreve, com a diferença de que agora são publicados, declamados e defendidos em festivais. Assim escreveu:

Mas o pior período de minha vida foi quando conclui a 4ª série e não havia expectativa de prosseguir meus estudos. Ir para a cidade era impossível, pois meus pais não tinham condições econômicas para tal. Assim, fiquei dois anos sem estudar – 1981 e 1982. Nesse lapso, comecei a escrever romances. Ficava tardes inteiras imaginando histórias, compondo as personagens e o enredo.

E continua:

Em 1983, uma nova administração municipal trouxe a possibilidade de reativar o ensino da 5ª série nas escolas rurais, mas era necessário um número mínimo de três alunos. Então, peguei uma velha bicicleta do meu irmão e saí a procura de mais dois. Foi desanimador, de início: muitas meninas e meninos já estavam noivos e, por isso, para eles o projeto de estudar estava descartado. Mas esta era outra história. [...] Após convencer Gilvanete e Clarice a voltarem a estudar, meu coração parou de bater tão rápido. Afinal, eu já tinha a certeza de que, após dois anos de inércia e desencanto, voltaria, finalmente a estudar. [...] Gilvanete – cabelo loiro, olhos verdes, pele muito clara; havia sido – de modo quase platônico – minha namoradinha lá pela 4ª série, apenas por alguns olhares reciprocamente simpáticos. Hoje, está casada, mora no mesmo lugar onde nascemos, crescemos e estudamos. Não continuou seus estudos. Clarice – feições indígenas. Falante. Hoje, também está casada e não continuou os seus estudos. Mora na cidade de Piratini. (Juarez Machado de Farias, 10/11/2006).

As duas colegas ou amigas, já vivendo outra relação com os estudos, resolveram voltar à escola pelo amigo, sem elas não haveria a tão desejada 5ª série. Juarez continua:

Quando começaram as aulas, tudo foi mágico outra vez – como fora no primeiro dia de aula na 1ª série: cheiro de caderno novo, o toque nos poucos livros novos e desconhecidos que eram organizados, de modo muito precário, no fundo do chalé de madeira (nossa escolinha Machado de Assis, verde como a esperança). (Juarez Machado de Farias, 10/11/2006).

Ao referir-se à escola, Juarez sempre ressalta sua cor, aparecendo duas vezes no texto, por ser um detalhe marcador ou denotador da espera e esperança que depositava na escola, no prosseguimento dos estudos, na idéia de continuidade que sempre norteou sua vida.

ENFIM... PIRATINI E PELOTAS

Em 1984, aos dezesseis anos, Juarez chegou ao Instituto Estadual de Educação Ponche Verde para cursar a 6ª série. Esta escola até hoje é considerada elitizada pela comunidade. Localizada no centro da cidade, funciona em um prédio grande e antigo e atende aos alunos que moram nas proximidades, sendo a única escola na cidade com Ensino Médio. Sobre seu ingresso nessa escola ressalta:

Em 1984, eu cheguei para meu primeiro dia de aula na Escola Estadual de 1º e 2º Graus Ponche Verde. Ora, eu, guri interiorano, nas poucas vezes que ia à cidade, namorava aquele prédio grande, de dois andares que parecia sempre tão longe de mim, afinal naquele tempo a distância cultural entre cidade e campo era muito grande... (Juarez Machado de Farias, 10/11/2006).

Mais uma vez pode-se comprovar a ‘valentia’ e a obstinação de um rapaz de dezesseis anos, quatro anos a mais que a faixa etária do restante da turma. Enfrentou a todos e a si mesmo para continuar estudando. Afirma: “minha obstinação era tão grande em estudar que – com meus quinze anos – eu nem pensava em namoro. Era toda vontade de obter uma formação escolar, desenhar horizontes melhores” (Juarez Machado de Farias, 10/11/2006).

O sentimento de inferioridade e a sensação de ser diferente não o impediram de enfrentar a nova escola e seus imensos desafios:

Minha aparência era muito estranha: senti-me literalmente um bicho do mato. Eu estava de chinelos-de-dedo (há poucos dias, havia sofrido uma pequena cirurgia num dos pés, devido a uma espécie de furúnculo) e minhas roupas eram muito singelas, completamente diferentes da maioria daqueles adolescentes que usavam abrigos e tênis novos. Mas a vontade de estudar era tanta que consegui superar a timidez, o deboche de muitas gurias e gurus ante a minha aparência de um verdadeiro “Jeca Tatu”. Meu primeiro e melhor amigo desse período era um menino de 12 anos, negro, inteligente, também muito tímido: Luceval Garcia Rodrigues. Somos amigos até hoje, pois sua família também muito me ajudou a me inserir naquele contexto tão difícil, especialmente sua mãe – Iracema Garcia Rodrigues – que trabalhava de merendeira na escola. (Juarez Machado de Farias, 10/11/2006).

Como sempre encontrava razões que o impeliam para frente, em todos os professores encontrou alento e reconhecimento por seu esforço. Relata isso e relembra que venceu um concurso de poesia na escola e foi escrevendo uma nova história, mais positiva e otimista em comparação com os primeiros momentos, quando da sua chegada ao novo ambiente escolar:

Nas aulas de Português, a professora Ivonete – com sua caligrafia delicada e voz firme – despertou-me para a literatura, por meio das “redações”, que nos estimulava a fazer; nas aulas de Orientação Educacional, a professora Mariza trazia mensagens importantíssimas

que me faziam refletir sobre outros valores, que não somente os materiais, sendo que muito me ajudou a me incluir naquele grupo; o Professor Ariosto e o Professor Nicolau, respectivamente nas aulas de Ciências e Religião, muito me elogiavam; a Professora Zilda, de Matemática, sempre muito rigorosa e exigente, na vez que elogiou meu progresso, representou para mim verdadeira vitória; o Professor Cacao, nas aulas de Educação Física, sempre tentou me inserir nos diversos esportes que ensinava, apesar de sempre me ver desengonçado e sem jeito sequer para pegar uma bola com as mãos; a Professora Rosa Maria, de Geografia, que me acolheu com sua família, por meio de ensinamentos religiosos e a cada sábado me visitava na pensão onde morava para estudarmos a Bíblia; a Professora Neuza, que trabalhava na Coordenação Pedagógica, e que, numa manhã nublada, bateu em nossa sala para me dizer, com um grande sorriso: “Parabéns, Juarez! Tu ganhaste o concurso de poesias promovido pelo Museu Histórico Farroupilha! Teu poema fechou o comércio!”. (Juarez Machado de Farias, 10/11/2006).

A metáfora “fechou o comércio” significou uma ruptura; ele, um menino humilde, vindo da Costa do Barroco, que se sentia diferente naquele ambiente, escreveu uma poesia e venceu um concurso e isso foi bastante significativo. Momentos que a memória não apaga!

Por fim, de Piratini para Pelotas, enfrentando a nova cidade, novas escolas, outros costumes e hábitos. Sobre esse período diz:

Morei nos primeiros meses na casa dos meus avós. Meu pai pagava minha tia para lavar minha roupa e fazer comida. Depois, mudei-me para a pensão da Dona Cila onde fiquei até concluir a 8ª série. Concluído o Ensino Fundamental, eu sonhava cursar Magistério. Mas os gastos que meus pais tinham com pensão e restaurante eram tantos que, por força da necessidade, fui estudar no curso Técnico em Agropecuária, como aluno interno no Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça, em Pelotas. Depois, veio o curso superior – um ano na Medicina Veterinária que no mesmo ano abandonei; e os cinco anos no Direito – ambos os cursos na Universidade Federal de Pelotas. (Juarez Machado de Farias, 10/11/2006).

É preciso salientar, ainda, que a presença do pai é marcante ao longo da sua narrativa autobiográfica. Seu pai é referido várias vezes. Seu Joaquim, um homem de poucas condições financeiras, de pouca instrução formal, sem renda fixa mensal, agricultor, simples nas atitudes e no modo de vestir, que trazia mensalmente da cidade os gibis e outros materiais de leitura para os filhos, que, entre outros sacrifícios

feitos, pagava um quarto de pensão em Piratini para que o filho pudesse estudar, aparece no relato de Juarez como um dos responsáveis pela sua trajetória de sucesso. É perceptivelmente a gratidão do filho ao pai, sentimento que ele retrata também em suas poesias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda hoje Juarez Machado de Farias continua sendo um dos raros membros da comunidade “Costa do Barrocão”, localidade que possui aproximadamente trinta famílias, que concluiu um curso superior. Desta forma, tornou-se uma referência na localidade de origem.

Não é possível precisar a dimensão de seu trabalho hoje, visto que faz um programa na Rádio Nativa, focado nas causas ambientais de conscientização do homem do campo, reportando-se sempre às causas sociais que atingem a muitos. Sua “fala” possui credibilidade junto aos ouvintes porque sabem e percebem o “lugar” do qual ele “fala”.

Em seus relatos sempre relembra da timidez que o acompanhava, causando até mesmo problemas de dicção (gagueira). Hoje a superação de todas estas dificuldades é sempre referência das pequenas conquistas enfrentadas e vencidas com esforço, dedicação e superação.

É preciso dizer que foi um privilégio poder narrar esta história junto com Juarez. Uma história de um jovem aguerrido que soube lutar por seus objetivos, sem perder seus valores e ter o mérito da conquista de cada vitória em sua vida. Nada aconteceu por acaso, tudo foi fruto de sua disposição e maturidade em conquistar cada passo, e cada passo por vez, contando sempre com o fundamental apoio da família.

Reviver a própria experiência, “voltar” à infância e à “escolinha de cor verde” (como a esperança!), “revisitar” lugares, lembrar professoras e professores, voltar a sentir dores e preconceitos vividos, valorizar a sua história. Essas parecem ter sido algumas das vivências possibilitadas pela escrita da narrativa aqui analisada.

REFERÊNCIAS

BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito de leitura*. 7.ed. São Paulo: Afiliada, 2002.

BRITO, José Domingos (org). *Porque escrevo?* 2.ed. São Paulo: Nova Era Editora, 2006.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Leitor Interditado. In: MARINHO, Marildes e SILVA, Ceris Salete Ribas (orgs.). *Leituras do professor*. São Paulo: Mercado de Letras, ALB, 1998.

ERRANTE, Antoinette. Mas afinal, a memória é de quem? Histórias orais e modos de lembrar e contar. *História da Educação*. ASPHE/FaE-UFPeL. Nº 8, setembro, 2000. p.141-174.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*, 7.ed., Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1997.

SOUZA, Elizeu Clementino. *O conhecimento de si*. Estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BH, UNEB, 2006.

DADOS DAS AUTORAS E AUTORES

Antônio Maurício Medeiros Alves

Licenciado em Matemática (UCPEL, 1996). Especialista em Educação Matemática (UCPEL, 1997), Mestre em Educação (FAE/UFPEL, 2005). Professor de Didática da Matemática do Curso Normal (Colégio Municipal Pelotense) e de Matemática da EJA (E.E. Adolfo Fetter). E-mail: alves_antoniomauricio@yahoo.com.br

Clarisse Ismério

Licenciada em História pela PUC/RS (1992). Mestre e Doutora em História do Brasil pela mesma instituição. Professora da Universidade da Região da Campanha (URCAMP–Bagé). Pesquisadora líder do Núcleo de Pesquisa em História da Educação (NPHE) e do Núcleo de Pesquisas em Desenvolvimento Regional. E-mail: claismerio@gmail.com

Darlene Rosa da Silva

Licenciada em Pedagogia (UCPEL, 2005). Aluna do Curso de Especialização de Educação Básica/Teoria e Prática Docente (URCAMP, Bagé). Professora da rede pública municipal de Piratini. E-mail: darlennerosa@yahoo.com.br

Eduardo Arriada

Bacharel em Direito (UFPEL, 1983), Licenciado em História (UCPEL, 1984). Mestre em História do Brasil pela PUC/RS (1991). Doutorando em Educação na PUC/RS. É professor assistente da FaE-UFPEL desde 1992.

Eliane Peres

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL, 1989); Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS, 1995); Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG, 2000), com Estágio de Pesquisa na Universidade de Lisboa (Portugal, 1999). É professora do Departamento de Ensino da FaE/UFPEL e líder do grupo de pesquisa HISALES. E-mail: etperes@ufpel.tche.br

Elisvânia da Cunha

Licenciada em Pedagogia (UCPEL, 2006). Especialista em Alfabetização e Letramento (FaE/UFPEL, 2007). E-mail: elisvania@yahoo.com.br

Gilceane Caetano Porto

Licenciada em Pedagogia (UFPEL, 1999). Mestre em Educação pela FaE/UFPEL, 2005. Professora da UNIPAMPA (Jaguarão). Doutoranda em Educação no PPGE da FaE/UFPEL. E-mail: gil.porto@terra.com.br

Gabriela Medeiros Nogueira

Licenciada em Pedagogia (FaE- UFPEL, 1997), Especialista em Educação Matemática (UCPEL, 1998), Mestre em Educação (UFRGS, 2001). Professora do Departamento de Educação e Ciências do Comportamento da FURG. Além do Grupo de Pesquisa HISALES (UFPEL) faz parte também do NEPE - Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância (FURG). E-mail: gabynogueira@uol.com.br

Helenara Plaszewski Facin

Licenciada em Pedagogia – Orientação Educacional e Matérias Pedagógicas (FAPA, 1995); Pedagogia Magistério de Pré-Escolar à 4ª Série (UCPEL, 1998); Especialista em Psicologia Escolar (PUC/RS, 2002); Mestranda do PPGE da FaE/UFPEL (2006). E-mail: helenaraf@yahoo.com.br

Janaína Soares Martins Lapuente

Licenciada em Pedagogia – Habilitação Séries Iniciais (UFPEL, 2001). Especialista em Educação: Alfabetização e Letramento (FaE/UFPEL, 2003). Mestranda do PPGE da FaE/UFPEL (2006) Professora da rede pública estadual de Pelotas desde 2001. E-mail: jalapuente@bol.com.br

Jussara Souza Duarte

Acadêmica do Curso de Pedagogia (FaE/UFPEL). E-mail: jussaraduarte@bol.com.br

Larissa Medeiros Nogueira

Licenciada em Pedagogia pela UCPEL (2006). Especialista em Educação – Alfabetização e Letramento pela FaE/UFPEL (2007). E-mail: larissanogueira@yahoo.com.br

Lisiane Sias Manke

Licenciada em História (UFPEL, 2003); Especialista em História do Brasil (UFPEL, 2004). Mestre em Educação pelo PPGE da FAE/UFPEL, 2006. Professora de História da rede pública municipal de Morro Redondo. E-mail: lisianemanke@yahoo.com.br

Magda Raquel Glienke Benati

Licenciada em Pedagogia - Habilitação Séries Iniciais e Magistério (UNISINOS, 1999); Pedagogia Supervisão Escolar (ULBRA, 2001). Especialista em Psicopedagogia (AUPEX/Faculdade de Educação de Joinville, 2004), Especialização em Educação: Alfabetização e Letramento (UFPEL, 2004). Mestre em Educação pela FaE/UFPEL (2007). Professora da rede pública municipal de ensino de Pelotas. E-mail: mbenati@terra.com.br

Mara Denise Neitzke Dietrich

Acadêmica do Curso de Pedagogia (FaE/UFPEL); Bolsista PIBIC-CNPq. Magistério (Instituto de Educação Assis Brasil, Pelotas, 1997). E-mail: maradietrich@gmail.com

Márcia Berenice Pereira André

Licenciada em Pedagogia (FaE/UFPEL, 1989). Especialista em Educação (FaE/UFPEL, 2001); Especialista em Sociologia (ISP/UFPEL, 2002); Mestre em Educação (FaE/UFPEL, 2005). Professora Substituta da FaE; Professora da rede estadual de ensino de Pelotas. E-mail: márcia.andre@bol.com.br

Maria Cristina Madeira

Licenciada em Pedagogia (FaE/UFPEL, 2001). Especialista em Educação: Alfabetização e Letramento (FaE/UFPEL, 2003), Mestranda da FaE/UFPEL. Diretora Pedagógica da EMEI Paulo Freire. E-mail: madeiracris@terra.com.br

Patricia Daniela Maciel

Licenciada em Pedagogia – Habilitação Séries Iniciais (FaE/UFPEL, 2004). Mestre em Educação pela FaE/UFPEL. Professora do Curso Normal do Colégio Municipal Pelotense. E-mail: sissah@terra.com.br

Regina Quintanilha de Azevedo

Licenciada em Ciências Sociais (FAT-FunBa/Bagé-RS, 1987); Bacharel em Direito (FAT-URCAMP/Bagé-RS, 1993); Mestre em Educação pela FaE/UFPEL, 2003. Professora da Universidade da Região da Campanha (URCAMP, Bagé) e Professora Substituta da FaE/UFPEL. E-mail: reginaquintanilha@terra.com.br

Renata Braz Gonçalves

Bacharel em Biblioteconomia (FURG, 2000). Mestre em Educação (FaE/UFPEL, 2005). Doutoranda em Educação no PPGE da FaE/UFPEL. Professora Assistente do Departamento de Biblioteconomia e História da Fundação Universidade Federal do Rio Grande (FURG). E-mail: renatas.braz@gmail.com

Rogéria Guttier

Acadêmica do Curso de Pedagogia da UFPEL. Além do projeto *Memórias de Alfabetização* (HISALES) participa de outros projetos de pesquisa (BIC/FAPERGS) na área de aquisição da escrita e formação de professores, coordenados pela professora Cristina Rosa. E-mail: ro.guttier@hotmail@com

Rosimeire Simões de Lima

Licenciada em Letras (UFMS, 1991). Especialista e Mestre em Educação pela FaE/UFPEL, 2004. Professora da rede pública de ensino de Piratini e Professora Substituta da FaE/UFPEL. E-mail: rosimeiresimoes@terra.com.br

Vânia Grim Thies

Licenciada em Pedagogia – Habilitação Séries Iniciais (FaE/UFPEL, 2004). Especialista em Educação: Alfabetização e Letramento (FaE/UFPEL, 2005). Mestranda do PPGE da FaE/UFPEL. Professora de séries iniciais da rede pública municipal de Morro Redondo. E-mail: vaniagrim@yahoo.com.br