

OS CADERNOS DO PEDRINHO: lições, palmatória, memorizações

*Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida**

Resumo

O tema proposto nesse artigo é a memória reconstruída sobre o processo de escolarização, da forma como ele ocorreu na região noroeste do Estado de Minas Gerais. Tem como foco as práticas educativas de dois dos antigos mestres sertanejos, que atuaram na região, nos anos de 1937- 44. “Os cadernos do Pedrinho”, a palmatória, e o recurso à prática da memorização das lições, constituíam-se nos seus artefatos e táticas das formas do ensinar naquele contexto e dos mestres do estudo.

Palavras-chave:

práticas educativas; castigos e emulações; métodos de ensino; mestres do sertão mineiro; memórias de escola.

Abstract

The theme proposed in this article is the reconstructed memory of the school process, the way it occurred in the northwest region of Minas Gerais. It has its focus on the practice of two ancient western masters that acted around from 1937 to 1944. “Pedrinho’s notebooks”, the beating stick, and the resource of lesson memorization practices, were constituted in its artifacts and tactics of the masters and how they teach in that context.

Keywords

education practices; punishment and emulation; teaching methods; mineiros country masters, school memories.

[...] Esse caderno é meu, com as lições dele, que ele passava pra turma toda. Ele passava o abc no quadro. Essa letra é minha, copiada do quadro. Ele também dava todo dia escrito no papel pra gente, pra imitar a letra dele, mas ninguém imitava não. Ele dava um papel pra cada um, com texto diferente.¹

[...] “Esse caderno aqui é de julho de 1938 lá na Carinhonha”, informa em sua entrevista, o senhor Pedro Carneiro dos Santos, 85 anos, afilhado do professor Benevides do qual foi também aluno, no período de 1937-38, na escola da Carinhonha, na Fazenda Bela Lorena.² A entrevista em questão faz parte do corpus oral da pesquisa que realizei e que se constituiu num corpus escrito.

A documentação escrita foi buscada em arquivos públicos, como Arquivo Público Mineiro – APM, de Paracatu e arquivos particulares. A documentação oral foi desenvolvida principalmente através de entrevistas abertas e semi-estruturadas, é aqui entendida como uma metodologia que amplia as possibilidades de investigação, principalmente para aqueles que têm se preocupado em reconstruir a história regional, e muitas vezes depara-se com a escassez de registros escritos.

O trabalho da pesquisa de campo foi realizado entre os anos 2006 e 2009, quando foram entrevistados quatro narradores e três narradoras, entre 75 e 99 anos, ex-alunos de dois mestres selecionados para o estudo e apresentados a seguir como personagens. Assim, O texto que aqui apresento é um recorte temático sobre a memória dos mestres sertanejos.

O critério para escolha dos dois mestres justifica-se por terem atuado na região noroeste de Minas Gerais, mais especificamente nos municípios, hoje, de Arinos e Formoso, por várias décadas. O professor Benevides Doro de Quadros (1900-1959), um dos personagens do estudo, foi mestre-escola na região no período de 1922 a 1958; a professora Ana Pereira de Souza (1906-1998) foi a primeira professora pública que exerceu o magistério, sem interrupção, por 27 anos no então distrito de Formoso.

O primeiro, mestre Benevides, iniciou sua atuação como professor público ambulante e, depois mestre-escola particular em várias fazendas ou na cidade de Arinos; é lembrado pelos seus ex-alunos como um educador competente e rigoroso, não raras vezes temido, considerado como uma referência social em seu tempo e espaço. “A Escolinha da professora Ana” como ficou conhecida, era pública, mas funcionou por 26 anos numa sala da sua própria residência; tornou-se uma referência de relevância social, formando várias gerações sertanejas na região.

O foco do objeto desse estudo constituiu-se, pois, das lembranças das experiências escolares de meninos e meninas sertanejas, por meio das memórias tal como hoje



Figura 4.2. Imagem da capa de caderno escolar de Pedro C. dos Santos (Pedrinho), de quando frequentou a escola do Tio Jaime, na fazenda Bela Vista, em 03/1938. Fonte: arquivo particular.

relembrem e acreditam que tenham sido; além das representações que elaboraram sobre as práticas dos seus mestres, ao lado das expectativas que suas famílias tinham sobre a escolaridade e o sentido do educar. Ou, seja, como foram vivenciadas como são percebidas, hoje, essas relações com o processo de formação de valores e aprendizagens na constituição de sujeitos sociais.

O senhor Pedro, o “Pedrinho,” autor da epígrafe no início desse texto, concedeu-me entrevista em sua residência, na cidade de Arinos-MG, em janeiro de 2006. Recorda-se da forma de ensinar nessa época, e como a memorização era reforçada pelo exercício diário de revisão e repetição das lições:

[...] Todo dia ele tomava a lição, todo dia tinha ditado. Esses traslados a gente fazia lá na sala, a gente fazia o mesmo todo dia, só pra melhorar a letra. Antigamente a gente aprendia a escrever com o abc. Quando eu comecei a estudar, tive um ano de escola na Bahia, lá começava com o alfabeto, era assim: a, b, c, naquela época não tinha g (gê) nem f (efe), nem nada, era tudo diferente. Era assim: a, b, c, d, e, fê, ghê, h, i, ji, k, lê, mê, nê, o, p, q, rrê, ssi, t, u, v, x, y (ipsilone), z, til. O professor Benevides passava no quadro, pra ler, ler tudo.. Aprendia primeiro as letras, o alfabeto, depois aprendia formar as palavras. Ele mesmo passava as letras. Como ele sabia que a gente estava lendo? A gente não podia tirar as vistas do caderno, neeeem! Ele passava o abc no quadro. Essa letra é minha, copiada do quadro. Ele também dava todo dia escrito no papel pra gente, pra imitar a letra dele, mas ninguém imitava não. Ele dava um papel pra cada um, com texto diferente. Isso aqui escrito “ótimo grau, 10” é a nota que ele dava.. Na sala que eu estudei tinha alunos de várias séries. Ele dividia isso pelo livro.³

No estudo dos cadernos do Pedrinho, também apreendi a importância dos poucos, mas essenciais objetos escolares que eram utilizados pelos alunos. Dos 15 cadernos cedidos gentilmente pelo Senhor Pedro para minha pesquisa, assuntos de “lições” dos seus dois anos de escola com seu padrinho Benevides, na Carinhonha dos Carneiros e de todas as matérias estudadas, como geografia, matemática, ciências, português, história do Brasil, América do Sul e Minas Gerais. Além disso, em alguns deles contém anotações do seu trabalho posterior como professor: frequência dos alunos e acertos de contas dos seus contratos com os pais dos seus alunos, nas décadas de 1940-50.

No momento em que me relata sobre as “lições” ele também decide apanhar uma caixa onde tem guardados por mais de sete décadas, vários dos seus cadernos, num gesto de generosidade e confiança que me deixou consternada, privilegiada, mas com a consciência de profunda responsabilidade e respeito. Tal como já se referiu Benjamim, senti-me diante de um tesouro, cuidadosa e carinhosamente guardados. Emprestou-me seus cadernos! Seu tesouro, suas lembranças!... Abriu-me a janela da “alma”, como lembra também Marilena Chauí.⁴

Os objetos guardam as lembranças de quem os possui e representam toda uma experiência de vida escolhida para ser conservada, lembranças seletas de momentos preciosos para aquele que guarda, conserva. Como também lembra Gonçalves Filho⁵ “Mais que um sentimento estético ou de utilidade, os objetos nos dão um assentimento à nossa posição no mundo, à nossa identidade. [...] Falam à nossa alma em sua doce linguagem natal”.

Lembranças de leituras que também me ocorreram quando o senhor Pedro compartilhou-me seus objetos, seus cadernos, livros e fotos. E, mais: mostrou-me as lições, exercícios e as redações sobre diversos assuntos como economia, trabalho, educação e também contendo matérias do currículo já citadas e complementou: “Esses traslados que ele passava no papel pra gente, era ele mesmo que escrevia, ele era muito inteligente”.⁶

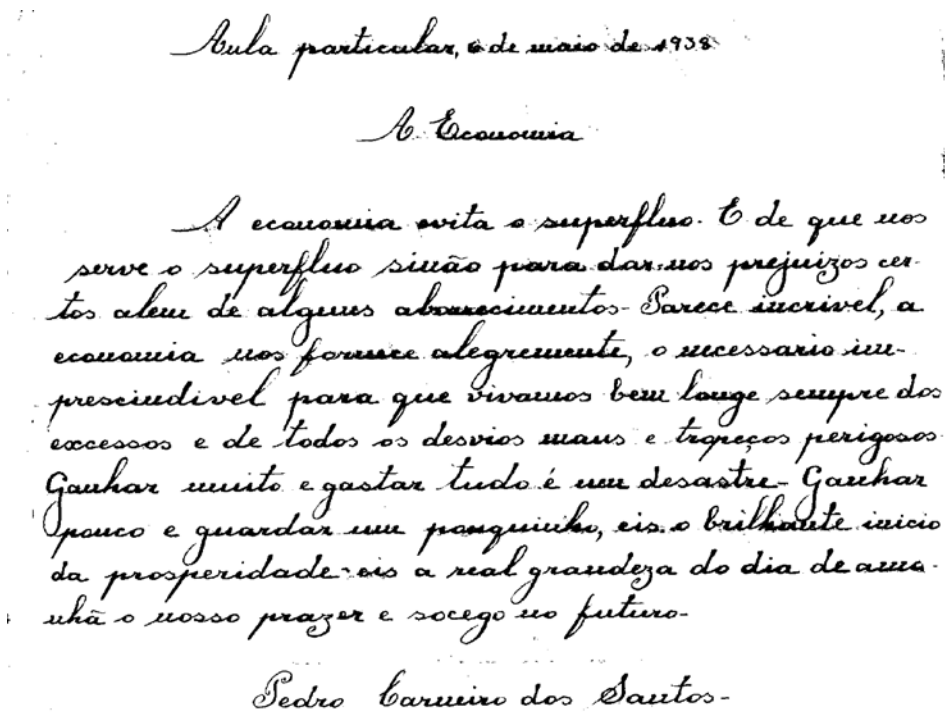


Figura 4.3. Imagem de página do caderno com o texto da lição copiada diariamente.

Outra forma de memorização para alcançar êxito na aprendizagem era a prática diária dos exercícios acompanhados das correções, e as necessárias reconstruções dos conteúdos até sua completa aprendizagem, que também demonstram vestígios de reinter-

pretação do “método de ensino jesuítico, que se caracterizava pelas revisões frequentes da matéria. Cada dia começava com a revisão do dia anterior; cada semana terminava com uma revisão; cada ano com uma revisão do trabalho anual, e, finalmente, o estudante destinado à ordem revia o curso inteiro”.⁷

No objeto está implícito o desejo de eternizar uma “memória feliz”, como ensina Paul Ricoeur:⁸ “O processo de memorização é especificado pelo caráter construído das maneiras do aprender visando a uma efetuação fácil, forma privilegiada da memória feliz.” Nesse ponto de vista, “a memorização, é uma memória-hábito”, que é uma “memória exercitada, cultivada, educada, esculpida”. O senhor Pedro C. dos Santos, elucida e reafirma em sua entrevista:

Eu tenho meus cadernos de quando eu estudei com ele. Todo dia tinha lição, tinha que escrever os contos. Aí o caderno de caligrafia já vinha várias mensagens e tinha que escrever várias vezes. Aqui esse livro (mostra o livro) tem as lições que ele dava.⁹

O conteúdo dos cadernos do Senhor Pedro dos Santos aponta para os indícios de que havia também uma preocupação voltada para a formação moral e dos bons costumes, evidenciada nas mensagens inscritas nos cadernos de escrita e caligrafia, a exemplo do texto “A Economia,” que valoriza o cultivo de uma vida precavida, “sem excessos, dos desvios, dos maus tropeços”, mas priorizando o essencial para a sobrevivência e garantia de um futuro próspero ou pelo menos sem maiores sobressaltos.

Num contexto cultural e social de tantas carências como o do sertão de outrora, o hábito de manter sempre alguma “reserva”, seja dos alimentos, seja das economias, era garantia de sobrevivência. Do mesmo modo, também era a formação dos bons costumes, do convívio solidário entre os habitantes do lugar, que tal como suas casas juntinhas e apoiadas umas às outras, precisavam sempre cultivar valores sociais e religiosos nos quais se apoiarem mutuamente.

Outro narrador, o senhor Joaquim Borges Carneiro,¹⁰ enfatiza como esses valores eram estimulados no cotidiano da escola, na demarcação de responsabilidades e reconhecimentos mútuos para uma convivência ao mesmo tempo civilizada e solidária, assumidos tanto pelas famílias como pelo professor, como uma das suas tarefas do educar:

O Benevides considerava muito o serviço da fazenda, então os meninos ficavam com as manhãs livres para ajudar nos serviços e as aulas eram à tarde. Havia os alunos de fora que eram hóspedes da fazenda e esses eram aconselhados pelo professor a ajudar também nos serviços daquela família que o hospedava, e era muito rigoroso nesse ponto, desde quando ele deu escola na fazenda Tamboril, no Uruçuia. Ele escalava até o trabalho para o aluno que estava de favor na casa de alguma família: pegar lata de água no rio; pegar lenha no mato, socar arroz no pilão, alimentar os animais da fazenda (galinhas, porcos, etc.), tudo isso era ordenado pelo professor. Isso ele explicava na aula,

quando escalava revezando essas tarefas entre os de casa e os de fora, os hóspedes. A escola era particular, mas beneficiava amplamente a comunidade, mesmo os pobres que não podiam pagar eram aceitos, sendo que seu custo era distribuído aos pais detentores de maiores posses.¹¹

O exemplo do “dizer,” a seguir, é indicativo dessa expectativa (Figura 4.4):

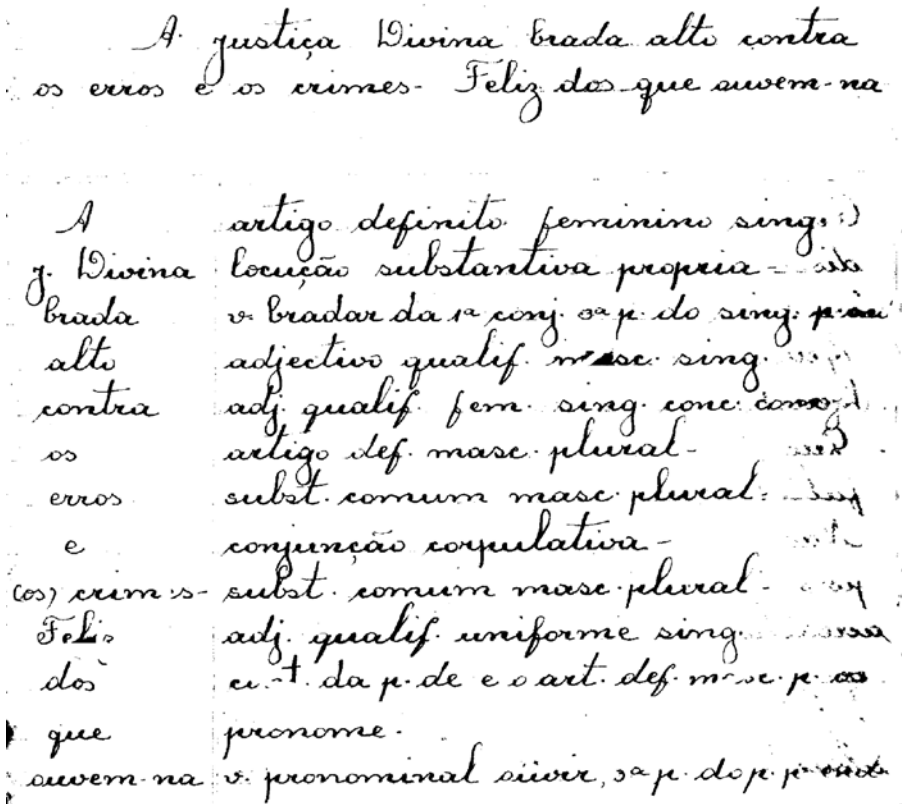


Figura 4.4. Imagem de página de caderno de aula do Pedrinho, vendo-se uma lição de análise gramatical.

Nesse caderno, contendo um exercício de análise gramatical, reconheci o princípio da filosofia humanista de que não só o conhecimento e o aprendizado intelectuais são importantes para a formação das pessoas, principalmente dos mais jovens; mas, também a educabilidade e a aquisição de referências morais, em que o espaço desse aprendizado da língua, da gramática, da boa escrita, está articulado à formação humana, de apelo religioso.

Como analisam Maria Alice S. Silva et al,¹² essas influências dos jesuítas, da “Igreja e dos leigos que lutavam pelo rigor e pela ordem, com o objetivo de organizar e civilizar os costumes da sociedade vão, de forma gradativa, colocando limites bastante claros” [...], nas diferentes atividades sociais e culturais e modos de viver, de então.

A escola assume uma centralidade acentuada nesse caráter educativo da sociedade, via legitimação da cultura letrada. Por isso, a importância dessas frases e versos compondo o imaginário das pessoas, para servirem de bússola, orientando as condutas, reforçando valorizações positivas, “podando” os excessos porventura aflorados.

Lembrou-me Marilena Chauí,¹³ em seu texto *Janela da Alma, Espelho do Mundo*, de que as palavras “tem mil faces secretas sob a face neutra. [...] Quais escolheremos? Aquelas que nos fazem ver o vínculo secreto entre o olhar e o conhecimento [...], que nasce de *théorein*: o que se pode contemplar, regra, espetáculo, preceito [...] no grande teatro do mundo.”

A frase epigrafada no caderno deixa antever a expectativa da internalização de pensamentos que possibilitam a moldagem de comportamentos sociais desejáveis, de um bom cristão, futuro cidadão sertanejo, mineiro, brasileiro – um homem, uma mulher para viver e ser útil na sua comunidade, na sociedade, no mundo.

Palmatória, tabuada e “debates” (emulações)

*A palmatória era um sinal de escola;
quando se via a palmatória em cima da mesa
[...] se dizia: aqui é uma escola!¹⁴*

A imagem que a frase do entrevistado, senhor Levi Carneiro Magalhães, 96 anos, pecuarista aposentado, residente na cidade de Formoso. Numa entrevista que ali realizei, em julho de 2006, ele apresenta exprime as representações de um contexto em que o uso das coerções como instrumento educativo ocupava lugar comum em toda a sociedade. A poetisa Cora Coralina¹⁵ lembrou em seus poemas as memórias dos seus tempos de menina de escola; neles, ela canta as saudades da mestra Silvinha e da sua antiga escola: “sem cânticos, sem merenda”, mas, [...] “sempre haviam distribuídos, alguns bolos de palmatória”.

Essa representação é reforçada por dois sertanejos roseanos como o senhor Levi. Primeiro, por seu conterrâneo de Bela Lorena e também um ex-aluno do mestre Benedito Doró: “essa cultura do castigo no ensino era generalizada”, arremata com sabedoria o senhor Joaquim Borges Carneiro. Depois, pelo urucuiano Sidney Valadares Pimentel, que constrói sobre ela uma descrição didática e imaginativa:

Aos que nunca travaram conhecimento com essa espécie de tacape educacional, expliquemos que uma palmatória era um instrumento de tortura muito usado antigamente para castigar os alunos. Confeccionada em madeira inteiriça, pesada e resistente de 2,5 cm de espessura, compunha-se de uma parte circular, com aproximadamente 5 cm de raio, ligada a um cabo de 30 cm de comprimento. Consistia a punição em segurar-se o instrumento pelo cabo e bater a parte arredondada sobre a palma da mão do castigado. Cada pancada recebia o nome de *bolo* [...]. Algumas palmatórias possuíam cinco orifícios abertos em cruz como estratégia para aumentar o sofrimento do sevidado, razão pela qual, em alguns lugares receberam a denominação de “menina-dos-cinco-olhos”.¹⁶

Era um costume naquela época, os pais já terem a sua própria *santaluzia* ou *menina-dos-cinco-olhos* em casa, ou providenciar uma para o professor, quando a escola era na fazenda ou na residência. Enquanto instrumento de emulação, era utilizada quase sempre para a chamada “disputa” entre alunos, como estratégia de verificação de aprendizagem, em outras palavras, para conferir quem havia estudado ou decorado melhor a tabuada ou outro assunto das lições.

O senhor Assuero Carneiro, 86 anos, residente na cidade de Arinos, onde é pecuarista, onde também me concedeu essa entrevista, informa que freqüentou apenas alguns meses de escola, mas relembra sobre as lições, exemplificando: [...] “Tinha o ‘argumento’ de tabuada... aí pergunta: ‘tanto com tanto fulano?’ Se ele errasse a pergunta ia para o próximo e assim por diante; quem acertasse aplicava um bolo de palmatória em cada um dos que erraram”.¹⁷ E, complementa sua narrativa:

[...] Tinha uma palmatorona furada no meio, que eu vou te contar... Tinha uma “disputa” de tabuada nos finais de semana, mas era uma palmatória danada... Eu não estudava, não tinha tempo de estudar, mas tinha dia que eu chegava da roça nos finais de semana e ficava por ali sondando... Palmatória comia que a gente escutava de longe. O professor Benevides também não dava moleza, quem não aprendesse ali podia desertar, não aprenderia em lugar nenhum...¹⁸

Nem mesmo o personagem Riobaldo de Guimarães Rosa, na escola do “Currallinho” de mestre Lucas, no mesmo Sertão, não se esqueceu de a ela se referir, tal como nossos narradores, também passou pela experiência e relatou suas lembranças: [...] “Mestre Lucas, [...] era homem de tão justa regra, e de tão visível correto parecer, que não poupava ninguém: às vezes teve dia de dar em todos os meninos com a palmatória; e mesmo assim nenhum de nós não tinha raiva dele”.¹⁹

Como antes confirmou o senhor Joaquim Borges, fazia parte da tradição cultural da época: “tinha os pais que consideravam a escola a extensão da família, achavam o castigo benéfico e autorizavam o professor, como meio de fazer o filho progredir na escola.”

As práticas coercitivas físicas e psicológicas são traços culturais marcante nas práticas educativas da sociedade brasileira, embora hoje já se saiba que uma aprendizagem significativa se constrói pelo diálogo ente professor-aluno e que os vínculos afetivos são fundamentais nesse processo.

Mas, como enfatiza o personagem Riobaldo, ninguém abrigava sentimentos de rancor seja pelos pais, seja pelo professor, por ser uma cultura naquele contexto. Dona Vitalina Alves Santana,²⁰ 99 anos, funcionária pública aposentada, com quem realizei essa entrevista na sua residência, em Goiânia (GO); foi aluna da professora Ana Pereira na escola pública de Formoso, que era também sua cunhada; revela sentimentos de reconhecimento ao falar da sua experiência nas rodas de “debates” ou “disputas” e parece guardar da professora, uma lembrança positiva:

Ana era muito boa professora e muito severa... dava castigo e usava palmatória... o castigo era ficar sentado lendo, ou calado, mas tinha também a tabuada... então formava aquela roda de alunos ela perguntava para um: tanto com tanto? Ou, vezes tanto? Ele não sabia? Aquele que sabia dava umas palmatoradas no outro, era desse jeito; ela não chamava os pais pra conversar, os meninos todos procediam bem. Ela fez muita coisa, ensinou muita coisa...²¹

Dona Nazaré Santiago,²² 75 anos, dona de casa, residente na cidade de Formoso, onde foi entrevistada por ter sido aluna da professora Ana Pereira, nos idos de 1944-45; embora já passadas duas décadas entre uma e outra, as estratégias da emulação, dos debates permaneciam com as mesmas configurações, como percebi no relato da narradora:

Quando precisava ser enérgica, ela deixava sem recreio... Usava palmatória, mas não era ela quem batia... Tinha um negócio chamado “argumento”: tanto vezes tanto; tanto mais tanto; tanto vezes tanto, fulano? Dava um tempo, tornava a repetir a pergunta, se não respondesse passava para o próximo; se aquele respondesse dava três bolos no colega que não respondeu; era para tomar a tabuada e era o “argumento”; ela era rígida assim, deixava de castigo, falava duro, mas a gente tinha muita vergonha, menino daquele tempo tinha muita vergonha, não era teimoso, não era rebelde assim, não tinha a rebeldia que tem hoje; não respondia para a professora, não.²³

Como lembra Jesus M. Souza,²⁴ citando Inácio de Loyola e as Constituições da Companhia de Jesus, sobre a “santa emulação [...]”: Eu não tenho inimigos; tenho adversários que respeito,” uma vez que ele havia sido antes um militar, justifica assim a prática dos chamados “combates” como recurso pedagógico. Cujo princípio, aliás, muito bem entendido, pelo senhor Joaquim Borges Carneiro, lembrando sua experiência escolar, sertaneja; com a sabedoria que a distancia do tempo nos permite, apresenta hoje, sua releitura:

Hoje, até entendo que essa estratégia do professor Benevides, de colocar um colega para castigar o outro do mesmo nível, desafiava os bríos do aluno que apanhou; porque, o professor saber e o aluno não saber é normal, mas se os dois alunos foram submetidos à mesma instrução e o outro aprendeu, porque que eu também não posso aprender, para não apanhar de um meu igual? Então, quando eu chegava do campo e corria para fazer um dever, era com medo da palmatória, não era para cumprir dever, não era por gosto... Então eu acho que ela teve um lado positivo, por causa da cultura do meio rural, naquela época...²⁵

As chamadas disputas eram geralmente utilizadas para “tomar” a tabuada. Essa prática também se inscrevia na herança jesuíta, cujos professores eram orientados a estimular a emulação entre os alunos. Seja por meio dos chamados “argumentos”, “debates” ou “disputas”, que consistiam em tomar a lição da tabuada, geralmente nas chamadas sabinas, quase sempre, aos sábados, como era o *habitus* do método jesuítico. Do mesmo modo, as competições e as recompensas meritocráticas, de cujos ensinamentos e aprendizados, o senhor Joaquim Borges, mais uma vez, compartilha:

[...] Elogiar o aluno que destacava.... Benevides também fazia e aí você se sentia bastante engrandecido, porque se você estivesse como o número um, ele ainda fazia de você uma figura importante, pegava você levava lá para a frente e lhe elogiava diante de todos como exemplo, de modo que os colegas se sentissem inferiorizados a você, envergonhados... E se esse aluno fosse muito ocupado no serviço da fazenda, com menos disponibilidade para a escola, então dava mais argumento para o professor para elogiá-lo comparando com aqueles mais desocupados.²⁶

Assim, a matriz educacional dos mestres sertanejos estava ancorada, sem dúvidas, em *habitus*²⁷ da educação jesuítica, ainda que reconstruídas. Nela, não estava incluído apenas o método da memorização, por meio das práticas das recitações, das lições escritas e repetidas por seguidas vezes, mas um conjunto de conceitos que forjaram fazeres e representações do educar, do civilizar, de códigos implícitos naquela que se denominou de pedagogia jesuíta. As questões da escolha de métodos e sua aplicação no ensino têm sido uma das tarefas mais desafiadoras para os educadores e as instituições que ao longo da história se propuseram encontrar respostas para o enfrentamento e superação do fracasso ou o pouco êxito dos educandos.

Não só, tem sido uma tarefa complexa, como ainda pendente, em que pese a forte influência das diferentes correntes da filosofia, da psicologia e de outras ciências aplicadas que se debruçaram sobre seus meandros. Inúmeras pesquisas e reformas têm sido realizadas com o objetivo de encontrar uma forma de ensinar que seja exitosa e eficiente para as partes envolvidas no processo ensino-aprendizagem: o público e seus governantes.

Assim, ela tem se constituído também numa área de interferência do Estado e de suas políticas, principalmente no percurso da consolidação do Estado burguês, pelo Marquês de Pombal, inspirado nas correntes iluministas, e depois no bojo do ideário republicano, por Rui Barbosa, que também advogava a modernização do Estado.

O tripé da alma e do aprender: desafios das formas do ensinar

“O ideário civilizatório iluminista irradiava-se, a partir da Europa, para parte do mundo, e também para o Brasil”.²⁸ A escola e a instrução das chamadas “classes inferiores” torna-se então preocupação e responsabilidade do Estado, como seu dever e direito do cidadão, um conceito, também emergente desse contexto. No bojo das teorias políticas produzidas sobre a idéia de Nação, do Governo e das formas do exercício do poder, em que agora se incluía a categoria “povo”, surgem preocupações voltadas para os interesses de muitos.

Joham Ammus Comenius,²⁹ um homem do seu tempo, divulgará então sua obra contemporânea dessas discussões – *A Didactica Magna* – em que apresentou os pressupostos da *Arte de Ensinar Tudo a Todos*. Embora saibamos que mesmo ele fazia distinções entre o significado desse “tudo” e desse “todos”. Havia, sim, as gradações dos níveis e as hierarquias dos supostos destinatários. Mas, a verdade é que seus preceitos se apresentaram revolucionários e pertinentes à sua época, como também àqueles que compunham a correlação de forças dos poderes constituídos nos século XVII.

Nesse sentido, com base nos princípios humanistas dos quais era um dos adeptos, ele advogava que “o homem para ser humano é preciso ser formado”, a fim de que seja preparado para respeitar e cultivar as virtudes e os valores cristãos, num contexto renascentista de contestação à hegemonia da Igreja Católica. Ele, um católico fervoroso por tradição familiar, atrelou seus preceitos das formas do ensinar aos princípios que formavam também o homem cristão virtuoso. Era também um admirador dos jesuítas.

Um dos princípios fundamentais das suas teses é o de que todo homem deve ser educado, adquirir conhecimento “para estar à altura” de expressar bem suas ações, é preciso “instruir-se nas coisas que iluminam seu intelecto, sua consciência.” A memória é uma das faculdades que para ele integram a essência da alma, que corresponde à “Trindade incriada”, que forma o tripé da alma, composta de três faculdades: intelecto, vontade e memória.

A concepção de memória que ele defende é a que “retém para o futuro as coisas que antes ocuparam o intelecto e a vontade, [...] sob esse aspecto chama-se consciência”.³⁰ Contrapõe-se então, à visão aristotélica da memória como passado, mas adquire estatuto superior ao da atividade intelectual e da volitiva e não inferior como vão lhe designar as críticas posteriormente, em defesa da modernidade.

Mas, o que se constituía então, como desafio era a tarefa de ofertar instrução pública à massa de analfabetos produzida pela elitização da educação, na Idade Média; e, ao mesmo tempo, atender às necessidades do Estado burguês, que demandava a inserção da população nos processos de escolarização.

Convém lembrar, que esse era um momento em que o mercantilismo florescente requiritava uma mão-de-obra minimamente instruída, para exercer tarefas que anunciavam o advento da emergência de uma classe de trabalhadores livres nos burgos e cidades; isso, num ambiente também das grandes descobertas que ocorreram no Renascimento, que colocaram o homem no epicentro das preocupações, em contraposição à visão teocêntrica do catolicismo.

Esse também o desafio que mobilizou o educador inglês Joseph Lancaster, em plena revolução industrial do século XVIII, a propor o seu método denominado por ele de mútuo. Também ele, um homem do seu tempo. Ainda que, com preocupações muito semelhantes às de Comenius, seu método propunha ensinar, ao mesmo tempo, um grande número de crianças com diferentes níveis de escolarização, num mesmo espaço por um só professor.

O paradigma da proposta se harmonizava quase que de forma perfeita com o modelo da indústria manufatureira emergente na Inglaterra de então. Assim, a sala-de-aula assumia as configurações do espaço de uma oficina: centenas de alunos sob o comando de um único mestre, auxiliado por monitores escolhidos entre os mais adiantados, para orientar aqueles que apresentavam alguma dificuldade para acompanhar o ritmo de aprendizagem exigido.

Inspirado, quem sabe, pelos Jesuítas que também se utilizaram em seus processos pedagógicos dos chamados “decuriões,” ou, seja, alunos mais adiantados e mais disciplinados, para auxiliá-los no manejo das classes, já que se baseavam na vigilância constante dos “desatentos e desobedientes” e na unidade pedagógica do ensino e no acompanhamento cotidiano das “lições”.

Nas entrelinhas das leituras das narrativas sobre as práticas dos mestres sertanejos, apreendo vestígios dessas heranças e desses *habitus* por eles incorporados ou reconstruídos, como exemplifica a professora aposentada, dona Jacinta Ornelas,³¹ 85 anos, residente em Formoso; foi aluna da professora Ana Pereira, em meados da década de 1930 (1932-35), assim também relembra:

[...] as lições eram tomadas, não sei se era todo dia... A tabuada era decorada e aí a professora ia perguntando, salteava os números para ver se a gente respondia... Castigo e palmatória, isso eu não vi; castigo que ela dava era de ficar em pé, de copiar as frases (lições) várias vezes... Disso eu me lembro... Ela gostava das coisas na exatidão, ser pontual, o que ela marcava de fazer ela fazia, a menos que houvesse um imprevisto;

mas não deixava um exercício sem corrigir nem nada; ditado eu lembro que era com palavras, depois pequenas frases, depois eu não sei mais lhe contar... Fazia as provas, exame oral, mas eu não me lembro como era.³²

Outra narradora, dona Nazaré Santiago, que estudou na escola da professora Ana Pereira, em Formoso, na década de 1940, relembra que a mestra recorria às alunas mais adiantadas pra auxiliá-la na condução dos colegas. Relata sua experiência, que contribui com essa linha de utilização dos *habitus*, que proponho indagar:

Ela tinha as auxiliares que ajudavam: a Sebastiana, a Adélia que hoje mora em Goiânia; ajudavam a tomar a lição dos alunos todo dia, de um por um; às vezes tinha ditado, tinha o dia da Geografia, da História do Brasil, do Desenho Geométrico, da tabuada; elas iam ajudar. Dia do Trabalho (primeiro de maio) todos tinham que apresentar um trabalho manual (carrinho, peneira etc.).³³

Nos moldes de uma concepção pragmática, “segundo seus defensores, estabelecendo-se as condições materiais adequadas, dentre as quais a principal refere-se à existência de um amplo espaço, um professor, com ajuda de alunos mais adiantados, poderia atender até mil alunos em uma única escola”.³⁴ Dentre as premissas mais defendidas estavam, portanto, os da economia: de tempo, de recursos humanos, de infra-estrutura, além de atingir um grande número de pessoas, proporcionando-lhes uma instrução rápida e instrumental.

No Brasil, onde recebeu a denominação também de método lancasteriano, ele se propunha também a substituir o método individualizado, que funcionava em ambientes domésticos, como a casa do(a) professor(a), contratado(a) pela família, ou aquele realizado pelos próprios pais e parentes, em suas residências. Ou ainda, em espaços improvisados pelo poder público. Luciano F. Filho³⁵ explica que “o método individual caracterizava-se, pois, pelo fato de os alunos ficarem muito tempo sem o contato com o professor, fazendo com que a perda de tempo fosse grande e a indisciplina um problema sempre presente”.

Na década de 20, do século XIX, o método chega ao Brasil por meio dos muitos debates que acaloraram o contexto de euforia com a proclamação da Independência. A lei de 15 de Novembro de 1827, que instituiu a escola de primeiras letras, a instrução primária como obrigatória em vilas e povoados com número considerável de pessoas necessitadas dessa modalidade de instrução, também “determinava em seu Art. IV, que: [...] As escolas serão de ensino mútuo nas capitais das Províncias e serão também nas cidades, vilas e lugares populosos delas, em que for possível estabelecer”.³⁶

Entretanto, em virtude das dificuldades para implantação do ensino mútuo, que exigia espaços mais amplos e materiais didático-pedagógicos específicos, e a formação e preparação de professores para dominarem o manejo de classes tão numerosas, o mé-

todo criado por Lancaster não encontrou solo fértil por aqui. As premissas econômicas e racionalistas, no caso brasileiro, não se revelaram assim tão propícias, já que não só a realidade, evidentemente, se fazia diversa, como também as configurações culturais e populacionais, impunham alguns obstáculos à sua implantação.

Será, portanto, uma adaptação do método lancasteriano à realidade brasileira, ou seja, uma “mesclagem” do que já vinha sendo praticado e que era do domínio na experiência dos professores conjugado aos “novos” pressupostos de Lancaster. Essa inovação recebeu entre nós a denominação de método simultâneo, ou seja, a tentativa de aplicação do individual e do mútuo, ao mesmo tempo, que irá prevalecer por mais de cinco décadas daquele século, em nossas escolas.

Assim, a alternativa foi buscar uma forma de ensinar que se adaptasse à realidade das escolas brasileiras, sejam públicas ou particulares, que funcionavam em espaços improvisados e com os professores aplicando muito mais as experiências “repassadas” por outros mestres e incorporadas às suas práticas do que pautadas por conhecimentos teóricos ou uma formação específica.

Ao dispensar, assim, a sedimentação de uma cultura formativa em detrimento da formação tácita, resultante de ensaios e erros, prevaleceu mais uma vez, a improvisação no encaminhamento das políticas educacionais e o esvaziamento de projetos e discursos engajados na construção de identidade nacional e/ou da superação de questões crônicas que careciam de soluções políticas.

No dizer de Faria Filho,³⁷ os “métodos mistos” ou “simultâneo” entre nós resultaram “muito mais numa forma de organização da classe do que *como forma de ensinar*”, uma vez que a mesclagem dos dois métodos, “permitia a organização de classes mais homogêneas, a ação do professor sobre vários alunos simultaneamente, a otimização do tempo escolar, a organização dos conteúdos em diversos níveis, dentre outros elementos”.

Permitiu, por outro lado também, que os diferentes métodos fossem sendo incorporados às diferentes formas de ensinar, que os mestres foram incorporando e adaptando no cotidiano das salas-de-aula. Com formação específica ou não, em espaços criados, inventados ou improvisados eles aplicavam o que aprendiam, numa verdadeira simetria invertida dos modelos em que também eles aprenderam, como forma de ensinar.

O “ser” do aluno como uma condição imutável, insuperável, e para o mestre que “repetia” apenas o que aprendeu, sem compreender em virtude de ressentir-se do necessário embasamento teórico que essa relação ensino-aprendizagem exige, pela própria complexidade que esse processo sempre impõe; seja pelas suas múltiplas diferenciações de indivíduo para indivíduo, seja também pelas circunstâncias externas que envolvem essas situações. É o que suponho, sem pretensão de justificá-los.

Compreendendo, de um lado, que para o conjunto das influências psicológicas e biológicas, dos ritmos cognitivos, as nuances afetivas e volitivas próprias do aprendente, que em muitos casos as “severidades” mais agravavam que do contribuíam para o bom desempenho escolar. Por outro lado, os recursos materiais e instrumentais que estão dispostos e disponíveis para a efetivação desses processos nem sempre também ofereciam um apoio efetivo ao professor para superação dessas práticas já arraigadas.

Tanto os “rescaldos” jesuíticos como outras influências vindas do exterior vão permeiar todos esses processos culturais em busca das suas singularidades. Como é o caso do método lancasteriano/mútuo transmutado para “simultâneo”.

Exemplo disso é o registro no documento utilizado pelos inspetores técnicos escolares, denominado: “Modelo de Relatório”³⁸ (Escola singular), datado de 16 de maio de 1924, 33ª Circunscrição, de uma escola “mista” do povoado da Villa de São Romão-MG, tendo como titular interina a professora Josina Coelho dos Reis. Entre os vários itens listados e respondidos pelo inspetor Jason de Moraes, chamou-me atenção na página 3, o item “metodos e processos de ensino”. Nele, constam as respostas do inspetor, para as questões: “Que methods adopta? Intuitivos. “Que processos empregam? “Simultâneos”. (Grifos nossos).

O exemplo demonstra como as questões sobre os métodos e processos de ensino foram sendo moldados pelas práticas ordinárias no interior dos espaços e ao ritmo próprio dos fazeres cotidianos dos sujeitos. Assim, método lancasteriano (ou mútuo), entre nós, depois de renomeado para simultâneo, neste caso, já o encontramos oficializado na categoria *de* processos. (Grifos nossos). Demonstra, desse modo que também os expedientes oficiais das formas de ordenamento e controle dessas práticas também se dobravam às circunstâncias desses fazeres.

Do mesmo modo, aconteceu com a prática da memorização. Em que pesem as críticas que lhe eram dirigidas no Brasil e outros países, vindas de Rui Barbosa e de outros mais, as orientações mesmas que eram encaminhadas para aplicação dos professores não escapavam da tradição tão arraigada entre nós, vista mesmo, como indicativa de inteligência e competência.

Essas ambiguidades forjadas no bojo dessas críticas retiraram da memorização as virtudes da memória como uma possibilidade cognitiva capaz de construir saberes e a generalizava como uma prática destinada, principalmente, aos iletrados e analfabetos, aos remanescentes da escravidão e aos pobres em geral, que não tinham acesso à escolaridade; como também comprobatória da falta de preparo dos professores e da ineficácia dos mestres-escola de então.

Assim configurada, a memorização passa a ser, segundo Diana Vidal,³⁹ “compreendida dentro do espectro das faculdades inferiores, era detratada por políticos e educadores que pregavam seu banimento da escola e sua substituição pelo uso de novos métodos pedagógicos, particularmente o intuitivo”, defendido anteriormente pela Reforma de Leôncio de Carvalho, em 1879, por meio das versões francesas de Lições de Coisas e em 1886, pela tradução de Rui Barbosa.

Recebido em fevereiro/2009.

Notas

* Doutora e Professora da Universidade Católica de Goiás. E-mail: zeneide7@bol.com.br

¹ Entrevista a Pedro Carneiro dos Santos, nascido em 1924. Um dos narradores do estudo, era afilhado e considerado filho adotivo do mestre Benevides Doro de Quadros – um dos personagens pesquisados; Pedrinho, como era chamado pelo seu padrinho e como ficou conhecido por familiares e seus colegas; na época da escola em Carinhanha, tinha entre 12 a 13 anos de idade. Tem o quarto ano primário, foi professor particular em fazendas no município de Arinos e público na cidade de Arinos, secretário da Prefeitura de Arinos e agropecuarista; reside na cidade de Arinos, onde me concedeu entrevistas em 2006 e em 2008. Cuidou do seu Padrinho até a morte dele em 1958; é guardião de parte dos seus pertences.

² Bela Lorena é uma comunidade rural, às margens do rio Carinhanha, que também denomina o lugar; pertence à jurisdição de Formoso, um município mineiro situado na região Noroeste do Estado; nele, está localizado o Parque Nacional Grande Sertão Veredas, criado por Decreto Presidencial em 1989, que leva esse nome ser um dos lugares percorridos e mencionados pelo escritor João Guimarães Rosa, no seu romance homônimo. Assim a região é também conhecida como sertão profundo ou roseano.

³ Entrevista a Pedro Carneiro dos Santos, 2006.

⁴ CHAUI, Marilena. Janela da alma, espelho do mundo in NOVAES, Aduato (org.). *O olhar*. São Paulo, Companhia das Letras, 1988, p. 31-63.

⁵ GONÇALVES FILHO, José Moura. Olhar e memória in: NOVAES, idem, p. 95-124, p. 111.

⁶ Entrevista a Pedro Carneiro dos Santos, 2006.

⁷ MONROE, Paul. História da educação. Nova tradução e notas de Idel Becker. 18. ed. São Paulo Nacional, 1987. Atualidades pedagógicas; v. 34, 1987, p.186.

⁸ RICOEUR, Paul. *A memória, história, o esquecimento*. Tradução de Alain François et al. Campinas, Ed. da Unicamp, 2007, p. 73-77. Para o autor: “O processo de memorização é especificado pelo caráter construído das maneiras do aprender visando a uma efetuação fácil, forma privilegiada da memória feliz.” Nesse ponto de vista, “a memorização, é uma memória-hábito”, que é uma “memória exercitada, cultivada, educada, esculpida”.

⁹ Entrevista a Pedro Carneiro dos Santos, 2006.

¹⁰ Joaquim Borges Carneiro, cognominado Quinca Borges, 78 anos, viúvo: nasceu na casa construída por seu bisavô, foi batizado e vive até hoje em Bela Lorena, sendo o último remanescente dos Carneiros a residir ali; foi aluno do mestre Benevides Doro de Quadros, em Bela Lorena (1937-38); fez curso ginásial em Januária (MG), sempre foi agropecuarista, foi vereador por Formoso-MG, é memorialista inédito e exímio contador de “causos”. Concedeu-me entrevista em janeiro de 2008, na sua fazenda.

¹¹ Entrevista a Joaquim Borges Carneiro, 2008.

¹² SILVA, M. Alice Setúbal S.; GARCIA, M. Alice Lima; FERRARI, Sônia C. Miguel. *Memórias e brincadeiras na cidade de São Paulo nas primeiras décadas do século XX*. São Paulo, Cortez/CENPEC, 1989, p. 22.

¹³ CHAUÍ, op. cit., p.34.

¹⁴ Entrevista a Levi Carneiro Magalhães, 2006.

¹⁵ CORALINA, Cora. *Poemas dos becos de Goiás e estórias mais*. São Paulo, Global, 1997.

¹⁶ PIMENTEL, Sidney Valadares. *Memórias catrumanas: recordações da vila de Nossa Senhora da Pena do Burity no Uruçuia*. Goiânia, Vieira, 2007, p. 260.

¹⁷ Entrevista a Assuero Carneiro, 2008.

¹⁸ Entrevista a Assuero Carneiro, 2008.

¹⁹ ROSA, João Guimarães. *Grande sertão: veredas*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2001, p.130.

²⁰ SANTANA, Vitalina Alves, 99 anos, viúva: nasceu e cresceu em Formoso-MG, onde estudou até o terceiro ano primário com a professora Ana Pereira de Souza, que era sua cunhada; foi funcionária dos Correios em Goiás, desde 1936 até se aposentar em Goiânia, onde vive atualmente em companhia da filha e dos netos. Onde também a entrevistei em janeiro de 2009.

²¹ Entrevista a Dona Vitalina Alves Santana, 2009.

²² SANTIAGO, Nazaré Carneiro, 74 anos, viúva: é Carneiro de origem baiana, sem laços de sangue com os da Carinhonha, nasceu na zona rural de Formoso, estudou até terceiro ano primário na escola local, quando foi aluna da professora Ana Pereira de Souza; é dona-de-casa e reside na cidade de Formoso-MG; é dona de memória invejável. Entrevistei-a em 2008, na sua residência em Formoso.

²³ Entrevista a Dona Nazaré Santiago, 2009.

²⁴ SOUSA, Jesus Maria. *Os jesuítas e a ratio studiorum: as raízes da formação de professores na Madeira. Universidade da Madeira*, 2003, p.16. Disponível em: www.uma.pt/Jesusousa/.../310sJesuitaseaRatioStudiorum.PDF. Acesso em 05/04/09.

²⁵ Entrevista a Joaquim Borges Carneiro, 2008.

²⁶ Id..

²⁷ BOURDIEU, Pierre. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Tradução Marisa Corrêa. Campinas, SP: Papirus, 1996. Tomei o conceito de *habitus* segundo a filosofia da ação (ou *disposicional*) por ele desenvolvida nessa obra: “*habitus*, campo capital – e que tem como ponto central a relação de mão dupla entre as estruturas objetivas (dos campos sociais) e as estruturas incorporadas (do *habitus*), [...] que se opõe a um racionalismo estreito [...] e também às teses estruturalistas.

²⁸ FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Instrução elementar no século XIX in FARIA FILHO, L. M.; LOPES, Eliane M. T.; VEIGA, Cyntia G. (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. 2. ed. Belo Horizonte, MG, Autêntica, 2000b, p. 135-149, p. 140.

²⁹ Cf. COMENIUS. *Didática Magna*. São Paulo, Martins Fontes, 1997. tradução: Ivone C. Benedetti Em cuja obra fundamento minhas análise e reflexões sobre as idéias e contribuições de Comenius.

³⁰ Id., pp. 96-97.

³¹ Jacinta Almeida Ornelas, 84 anos, com a qual realizei entrevista em janeiro de 2008, na cidade de Formoso-MG; onde ela nasceu e vive até hoje; é solteira; tem o curso de magistério incompleto realizado em Formosa-GO; foi aluna da professora Ana Pereira de Souza; é professora aposentada do ensino primário de Minas Gerais.

³² Entrevista a Jacinta Ornelas, 2008.

³³ Entrevista a Nazaré Santiago, 2008.

³⁴ FARIA FILHO, op. cit., 2000b, p. 141.

³⁵ Id., p. 140)

³⁶ Id., p. 141; grifo nosso

³⁷ Ib., p. 142.

³⁸ MINAS GERAIS (Estado). Secretaria do Interior. “Modelo de Relatório” (Escola singular), datado de 16 de maio de 1924, 33ª Circunscrição, de uma escola “mista” do povoado da Villa de São Romão-MG]. Belo Horizonte, maio de 1924 (APM).

³⁹ VIDAL, Diana Gonçalves. *Culturas escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (Coleção memória da educação), p.112.