

HISTÓRIA, PROFISSÃO E ALFABETIZAÇÃO

Andréia Demétrio Jorge Moraes¹

Sônia Maria dos Santos²

RESUMO: O presente trabalho visa apresentar uma etapa da pesquisa intitulada: História da Alfabetização no Pontal do Triângulo Mineiro, a qual está em desenvolvimento no programa de mestrado em Educação na linha de pesquisa do NEPHE e NEIAPE, ambos núcleos da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, localizada na região do Triângulo Mineiro, interior do estado de Minas Gerais. Esta pesquisa se propôs a investigar a história dos sujeitos que tiveram como profissão docente a alfabetização em cinco cidades dentre as quatorze que compõem a região do Pontal do Triângulo Mineiro no período de 1930 a 1960. Os sujeitos deste estudo são alfabetizadores considerados pioneiros neste ofício. As questões que tem nos instigado a realizar este estudo decorrem da reconfiguração que a história cultural trouxe aos pesquisadores de maneira geral e de forma específica aos historiadores ampliando o campo das fontes e temas para a pesquisa histórica. Dessa forma escolhemos como metodologia a história oral, por acreditarmos que em se tratando da profissão de alfabetizadores devemos ouvir suas narrativas por meio de entrevistas tematizadas, semi estruturadas, gravadas, transcritas, textualizadas; as quais tem auxiliado desvelar as representações sobre sua profissão o que adquire para esta pesquisa valor singular. As razões da escolha do período e do tema derivam da complexidade e riqueza da conjuntura política, econômica, histórica, cultural e educacional que influenciaram os rumos da alfabetização do povo brasileiro. Os pressupostos teóricos desta pesquisa advêm da combinação de duas fontes que se articulam dialeticamente. A primeira busca mapear o estado da arte da profissão docente do período estudado. A segunda refere-se às fontes orais narradas pelos alfabetizadores sobre sua profissão, o que tem possibilitado descobrir quem são esses sujeitos

¹ Professora da Universidade Presidente Antonio Carlos. NEPHE/NEIAPE/FACED/UFU – SMEC/ Ituiutaba – SEE/ Ituiutaba - UNIPAC. Deia.demetio@uol.com.br

² Doutora em Educação, professora da Faculdade de Educação/UFU. NEPHE/NEIAPE/FACED/UFU – soniam@ufu.br

e quais são suas representações sobre o ofício de alfabetizar. Acreditamos que as narrativas dos alfabetizadores são de fundamental importância para revelar, compreender e analisar quem eram os profissionais dessa área, como e em que lugares atuaram, e de que forma constituíram seus modos de aprender e ensinar. A opção por investigar suas histórias é fruto do nosso interesse em compreender estes profissionais como pessoas, que produzem e são produtos do contexto histórico em que exerceram sua profissão. Compreender o docente, sua profissão e os modos como exerceu seu ofício de alfabetizador ora mobilizando ora produzindo saberes e práticas necessárias ao processo de ensinar e aprender, são de extrema relevância para a consolidação dos estudos dessa área.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Profissão docente. História da alfabetização.

ABSTRACT: This work aims to show part of a title research: *História da Alfabetização no Pontal do Triângulo Mineiro*, that it is in development in Education master program in research line NEPHE and NEIAPE, both in Education Institute of *Universidade Federal de Uberlândia*, located in *Triângulo Mineiro, Minas Gerais*. This research wants to investigate the story of people that have as profession the alphabetization area in five cities among fourteen that compose the *Pontal* region in 1930 a 1960. Those people are considered pioneer of alphabetization. The questions that have provoked to realize that study origin of reconfiguration that cultural history brings to the researchers in general and specific way extend themes to history research. In this way, we choose as methodology the oral history, for we believe that the alphabetization job we must hear their stories by theme interview, half-structured, recorded, wrote out textualized; which have helped discover representations about her job, what become a research with singular valor. The reasons of choosing of period and of theme come from complexity and richness of politic, economic, historic, cultural and educational conjuncture that influenced the way of alphabetization of Brazilian people. Te theory origin of this research comes from combination of two sources which articulate dialectically. The first wants map the art state of professor profession of studied period. The second refers to oral told sources by people who alphabetized about your profession, What it has allowed discovered who are those persons and which are you representation about alphabetization. We believe that the stories of people who alphabetized are important to reveal, comprehend

and analyzed who were the professionals in this area, how and where actuated, and how they constituted their ways of learn and teach. The option to investigate their stories is the product of our interesting in comprehend these professionals as people which produces and are product in historic context where they practice. Comprehend the professor, her/his job of person who alphabetized, or mobilizing a producing necessary knowledge and practice to the process of teach and learn, that are of extreme relevance to consolidate the studies of this area.

KEYWORDS: Alphabetization. Professor job. Alphabetization history.

Sabemos que a forma como cada sociedade representa e se relaciona com o passado está intimamente ligado a fatores sociais, político e ideológicos, da mesma forma, os saberes docentes se constroem e reconstroem nos contextos históricos, sociais e culturais. Tais saberes são permanentemente re-elaborados pelos professores de acordo com as contingências da prática, do contexto real e complexo do ensino ao qual estão inseridos.

Nesse sentido, este estudo pretende, inicialmente, fazer um resgate histórico de como se constituiu de forma sintética, a profissão docente no contexto brasileiro. Da mesma forma, entender como os saberes docentes vão sendo elaborados e re-elaborados de acordo com cada contexto.

A educação formal no Brasil iniciou-se desde a sua colonização por meio das atividades dos jesuítas, que instituíram as primeiras escolas e começaram a ensinar a ler, escrever e contar, tendo como objetivo preparar novos cristãos, difundindo as idéias do cristianismo e a solidificação dos poderes da igreja. Esta educação era baseada nos princípios da ordem.

Com a expulsão da Companhia de Jesus (1759), inicia-se o processo de imigração de professores régios, com o objetivo de organizar a instrução primária e tomar iniciativas que proporcionassem a formação de professores em terras brasileiras.

Nesta mesma época surgem os professores “mestres”, sob a forma de um cidadão qualquer que dominasse algumas habilidades como leitura, escrita, cálculo e que manifestasse ou interessasse em transmiti-las.

No século XIX, com a chegada de D. João VI, foi iniciado o controle progressivo do Estado sobre a educação formal, embora mantivessem as distinções entre as camadas sociais intermediárias e a elite. A promulgação da Lei Geral do Ensino de 1827, efetiva a intervenção estatal

quanto à organização docente, numa tentativa de homogeneizar a formação docente.

Após a assinatura do Ato Adicional de 1834, com a política de descentralização e as transferências dos quadros docentes para as províncias, é que legalmente o caminho foi aberto. Como resultado, o ensino, principalmente secundário, fica com a iniciativa privada, e o ensino primário, relegado ao abandono e a formação docente esquecida.

Por intermédio da participação ativa da camada intermediária na vida social, a educação transforma-se em agente de ascensão social gerando o aumento da demanda da educação formal e, conseqüentemente, a criação das escolas normais marcando uma nova etapa no processo de institucionalização da profissão.

As escolas normais, no século XIX, possuíam a função de substituir o antigo “mestre” pelo “novo” professor do ensino primário. Embora, criadas as escolas normais, somente algumas deram início imediato a formação de professores, algumas recorrendo à formação no exterior. Era intenção destas a formação do docente com métodos que privilegiassem a ordem e o controle disciplinar mais do que a formação de conhecimentos necessários para instruir.

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

Em meados do século XX, os grupos escolares haviam se tornado modalidade de escola primária no país, acompanhando o processo de urbanização e democratização do ensino público. A defesa da instrução, como elemento de integração do povo à nação, foi fortalecida com a proclamação da República, propiciando a necessidade de produção de uma nova escola organizada de acordo com os interesses do projeto educacional da nova ordem que se implantava. Neste período, foi atribuído à educação popular o papel de formação do cidadão republicano, consolidando o novo regime e promovendo o desenvolvimento social e econômico.

Por meio do ideal liberal defendido, a passagem do sistema agrário-comercial para o sistema urbano-industrial foi um período caracterizado por grandes mudanças. Com as constantes transformações no setor cultural, surgem novos padrões de pensamento, e novas regras de conduta, resultando no aparecimento do entusiasmo pela escolarização e otimismo pedagógico.

O manifesto dos pioneiros, lançado por um grupo de educadores em 1932, relata as necessidades e reivindicações acadêmicas de movimentos sociais de educadores que empreendiam a luta para a formação do “novo” homem brasileiro. Por outro lado, estavam as exigências políticas de interesse na disseminação da escola primária, essencial à aquisição dos direitos políticos.

O entusiasmo pela educação manifesta-se pelo interesse dos pioneiros pela escola primária, que possibilita a erradicação do analfabetismo, e pela exigência de uma escola integral considerada como formadora do caráter nacional.

Este é um momento de constantes planos de reforma da escola primária em diversas regiões do país. O problema em questão não é apenas aumentar quantitativamente as escolas primárias, mas encará-las como etapa fundamental na “formação” mais que na “instrução” do cidadão brasileiro, incluindo uma nova formulação do programa, nova instrumentalização do docente. A ambição republicana de “formar um homem novo” concede aos professores um papel simbólico de grande relevo, e a conseqüente valorização dos professores do ensino primário.

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

Após inúmeras tentativas de reformar as escolas normais republicanas, o Estado Novo opta por encerra-las, primeiro em 1930 com as Escolas Normais Superiores, que não voltariam a abrir; e em 1936, com as Escolas Normais Primárias que reabririam na década de 1940, com inúmeras modificações.

A valorização do professor, porém, está longe de ser a ideal. No Brasil, passado e presente, a “afirmação” do professor como “profissional” da educação, é insatisfatória. Talvez possamos encontrar raízes da desvalorização do magistério, principalmente, em relação às séries iniciais do ensino fundamental serem compostas predominantemente por mulheres e, conseqüentemente, encaradas pelas políticas públicas como extensão do lar, doação, amor, sacerdócio e, portanto, desprovida de profissionalismo.

Atualmente, considerando a influência decisiva de fatores como escolarização, organização social da escola, recursos materiais, configurações do currículo, dentre outros, a cada dia mais intensamente voltam-se as atenções para o professor enquanto profissional responsável pela natureza e qualidade do cotidiano educativo na sala de aula e na escola e é a respeito da formação deste, que nosso texto pretende estabelecer uma discussão, pois, esta formação não acontece de forma autônoma em sua aquisição e sim, como nos coloca Pères Gomes: “encontram-se profundamente influenciada pelas concepções de escola, ensino e currículo prevalecente em cada época.” (GOMES, 1995, p.?).

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

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

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

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

Essa transmissão de saberes do nosso passado está ligado diretamente à memória escolar, que ao mesmo tempo em que preserva o conhecimento passado, funciona também tendo como base o esquecimento, realizando uma seleção destes conhecimentos,

transmitindo somente uma ínfima parte da experiência humana acumulada com o passar dos tempos, sendo valorizado somente aquilo que as gerações constroem de mais forte, de mais original e de mais útil, cujos conhecimentos são transmitidos pela escola às próximas gerações.

O professor é, antes de tudo, alguém que sabe algo e possui como função primeira, transmitir esses saberes a outros, porém, em virtude da própria função que exerce, os professores ocupam uma posição estratégica nas complexas relações que unem as sociedades contemporâneas aos saberes produzidos por essas.

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

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

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

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

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

A relação dos docentes com os saberes não permanece reduzida

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

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

O docente em sala de aula raramente atua sozinho, ele realiza interações com outras pessoas, que são estabelecidas em uma rede de interações com outras pessoas, a começar por seus alunos. O elemento humano é determinante e dominante e são permeados de valores, sentimentos, e atitudes.

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

O saber docente, portanto é mais dinâmico, mais articulado, menos sistematizado ou rigoroso, possui formas de saber e fazer relativos à sua prática, sendo percebido, por exemplo, pela atuação destes em sala de aula, onde, apesar de trabalharem de acordo com o programa oficial, são influenciados pela subjetividade quando selecionam temas, enfatizam estes ou aqueles conteúdos dentre outros, apresentam os saberes das mais diversas formas e possibilidades.

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

Com a atual “crise” no ensino, percebemos um aumento gradual das

exigências em relação ao professor e à sua atuação, porém sem que tenham acontecido mudanças significativas em seu processo de formação e menos ainda a respeito de sua formação continuada.

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

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

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

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

Entendo que na atual conjuntura, diante das transformações sociais aceleradas por processos econômicos como a globalização, o desenvolvimento de novas tecnologias, os saberes e práticas docentes não podem ser simplificados à transmissão de conhecimento. O educador necessita estabelecer diálogo com os conteúdos, pois, o conhecimento não pode ser construído na individualidade da disciplina, promovendo assim, a dinamicidade das transformações do mundo a sua prática docente.

O currículo deve ser visto como um processo constituído de conflitos e lutas entre diferentes tradições e concepções sociais. Esse percurso é tão importante quanto o resultado. A seleção e organização do conhecimento escolar não podem ser vistos como escolhas inocentes, não é um processo lógico, mas social, no qual convivem lado a lado com fatores epistemológicos e intelectuais. O currículo não é constituído só de conhecimentos válidos, mas de conhecimentos socialmente eficazes que

devem estar no centro de toda reflexão sobre educação, já que a escola, local por excelência nas sociedades modernas, é o lugar não só de transmissão de saberes e símbolos, mas de gestão.

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

Neste contexto, aos alunos é negada uma reflexão crítica, pois os conteúdos se apresentam desconexos, fragmentados, descontextualizados do mundo que os cercam. A compartimentalização na produção dos saberes não dá conta de responder a certas questões que a realidade nos mostra exigindo um trabalhador polivalente. Com isso, faz-se necessário uma comunicação entre as especificidades, hoje, saberes se impõem e sua identidade não pode mais ser encontrada no específico, mas no diálogo que permeia e passar por diversas áreas previamente delimitadas.

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

REFERÊNCIAS

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, v. ? n. 5, p.?, mês?, 1992.

NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na Primeira República*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NÓVOA, Antonio (Coord.). *Os professores e sua formação*. Portugal: Publicações Dom Quixote Ltda, 1995.

PÉRES GOMES, Angel. In: NÓVOA, Antonio (Coord.). *Os professores e sua formação*. Portugal: Publicações Dom Quixote Ltda, 1995.

PERRENOUD, Phillipe. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

SÁCRISTAN, Gimeno. *Currículo - uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artemed, 1998.

SANTOS, Sônia Maria. *Histórias de alfabetizadoras brasileiras: entre saberes e práticas*. 2001. 335 f. Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

SOUZA, Rosa Fátima de. Lições da escola primária. In: SAVIANI [et al.]. *O legado educacional do séc. XX no Brasil*. Campinas: Autores associados, 2004.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.