



Por uma história da educação vista por sujeitos simples: cultura e práticas da escola primária no sul sergipano (1930-1960)

History from simple subject: culture and practice of primary school of southern Sergipe (1930-1960)

Por una historia de la educación en ver sujetos anónimos: la cultura y las prácticas de la escuela primaria del sur de Sergipe (1930-1960)

RAYLANE ANDREZA DIAS NAVARRO BARRETO*
ILKA MIGLIO DE MESQUITA**
LAISA DIAS SANTOS***



RESUMO – Por meio da abertura proporcionada pela História Cultural, para a qual novos objetos e fontes são contemplados, o presente trabalho se estrutura através das narrativas de trajetória escolar primária de dezessete personagens com faixa etária entre 68 e 96 anos de idade, residentes no território sul sergipano. O objetivo foi compreender a história da instituição primária sul sergipana, no período de 1930 a 1961, pelas memórias de quem estudou e/ou foi professor. Para tanto, recorreu-se à metodologia da História Oral, segundo Alberti (2010), e elegeu-se como categorias de análise ‘cultura escolar’, de Dominique Julia (2001), e ‘práticas escolares’, de Faria Filho e Vidal (2004). Dessa forma, concluiu-se que a história da escola primária do sul sergipano, com suas similitudes e divergências, pode e deve também ser interpretada pela lembranças, vozes e representações do sujeito simples, neste caso, professores aposentados.

Palavras-chave - História. Escola primária. Memória. Sul sergipano.

ABSTRACT – Through the opening afforded by cultural history, for which new objects and new sources are accepted, this work is structured through the narratives of primary school trajectory of seventeen characters aged between 68 and 96 years old, residents on the south of Sergipe state. We’ve had the goal of understanding the history of the primary institution of southern Sergipe, in the period from 1930 to 1961, the memories of those who studied and / or had been teachers. To this end, we used the methodology of oral history, according to Alberti (2010), and elected as categories of analysis ‘school culture’, of Dominique Julia (2001), and ‘school practices’, from Faria Filho e Vidal (2004). Thus, we conclude that the history of primary school southern Sergipe, with their similarities and differences, can and must also be interpreted by memories, voices and representations of the common people as in this case retired teachers.

Keywords – History. Primary school. Memory. South Sergipe.

RESUMEN – Mediante una equilibrada apertura a la historia cultural, la cual toma en consideración nuevos objetos y nuevas fuentes, el presente trabajo se estructura por medio de las narrativas de la trayectoria escolar primaria de diecisiete personas comprendidas entre los 68 y los 96 años de edad, residentes en el territorio del sur de Sergipe. Nuestro objetivo fue la comprensión de la institución primaria del sur de Sergipe en el periodo de 1930 a 1961 a través de las memorias de quien fue estudiante e/o profesor. A tal fin, recurrimos a la metodología de la historia oral (según Alberti, 2010) y elegimos como categorías de análisis ‘cultura escolar’, de Dominique Julia (2001) y ‘práticas escolares’, de Faria Filho e Vidal (2004). De este modo llegamos a la conclusión de que la historia de la escuela primaria en el sur de Sergipe, con sus semejanzas y divergencias, puede y debe ser también interpretada desde los recuerdos, las voces y las representaciones de sujetos anónimos, en este caso, los profesores jubilados.

Palabras clave – Historia. Escuela primaria. Memoria. Sur de Sergipe.

*Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Natal, RN, Brasil) e professora na Universidade Tiradentes (Aracaju, SE, Brasil). E-mail: <raylanenavarro@bol.com.br>.

**Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Campinas, SP, Brasil) e professora na Universidade Tiradentes (Aracaju, SE, Brasil). E-mail: <lkamiglio@gmail.com>.

***Mestranda em Educação pela Universidade Tiradentes (Aracaju, SE, Brasil). E-mail: <laisadias10@gmail.com>.

1 INTRODUÇÃO

No Monte Parnaso, morada das Musas, uma delas se destaca. [...] Seu nome é Clio, a musa da História. Neste tempo sem tempo que é o tempo do mito, as musas, esses seres divinos, filhos de Zeus e de Mnemósine, a memória, têm o dom de dar existência àquilo que cantam. [...]. Com o seu estilete da escrita, Clio fixava em narrativa aquilo que cantava e a trombeta da fama conferia notoriedade ao que celebrava.

(Sandra Jatahy Pesavento, 2003)

No tempo dos homens, e não mais dos deuses, a memória ainda continua alimentando a história, porém de outra forma. O alimento não está mais no Monte Parnaso e sim reinando, de forma latente, no subconsciente humano. Com a capacidade narrativa, os homens podem fixar, “com o estilete da escrita”, aquilo que rememoram, dando existência, por meio de representações sociais, à história de um passado. Ao fazer uso da memória para alimentar a história da educação sergipana, este trabalho busca, a partir da narrativa de trajetória escolar de dezessete professores¹, compreender a história da educação primária no território sul sergipano, no período de 1930 a 1961. É na memória de quem estudou e/ou ensinou no primário das escolas de tal tempo e espaço que se buscam os respaldos para responder a algumas inquietações. Como a escola primária se constituía adiante da circulação dos modelos educacionais? De que forma e em qual modalidade se organizavam/funcionavam as escolas primárias existentes nas zonas rural e urbana do território sul sergipano? Quais eram os métodos de ensino usados nas escolas primárias?

Antes que se possa alçar voos mais longínquos, faz-se necessário justificar o ponto de partida deste artigo: a escolha da narrativa de dezessete personagens como a ‘trombeta’ que daria ‘notoriedade àquilo que se celebrava’. Por certo, qualquer sujeito que tivesse estudado o primário no período de 1930 a 1960 poderia se tornar objeto de estudo deste trabalho. Contudo, foi no projeto *Modos de educar: práticas escolares e cultura escolar no território sul sergipano*² que se encontrou a melhor forma de alcançar o objetivo em questão. Esse projeto, concluído em março de 2012, proporcionou a criação de um arquivo audiovisual de entrevistas com 16 professores das cidades que compõem o território sul do estado de Sergipe, a saber: Arauá, Pedrinhas, Boquim, Salgado, Itabaianinha, Umbaúba, Cristinápolis, Tomar do Geru, Estância, Santa Luzia do Itanhy e Indiaroba. As narrativas de história de vida desses professores revelam modos de educar concebidos por eles enquanto alunos e desenvolvidos/transmitidos enquanto professores.

Com lembranças vivas e por meio de representações de quem fez a história da educação primária, o depoimento

do professor, para além do discurso, enquanto apenas aluno, permitiu, neste trabalho, que se compreendesse a história da educação primária entre as décadas de 1930 e 1960. Isso se fez mediante duas etapas: a primeira se refere à educação primária antes do ano de 1930, cujos métodos foram apropriados pelos professores entrevistados na condição de alunos. E a segunda, à forma pela qual a modernidade, que primava pela introdução de novos saberes, métodos, finalidades para além de novas concepções ideológicas – que mudariam não só a realidade educacional, mas toda a sociedade –, comporia o fazer-se professor das décadas de 1930 a 1960. Período este em que os sujeitos entrevistados estudaram/ensinaram. É na mudança, na mistura ou até mesmo na prevalência da cultura e práticas escolares que se descortina a história da educação primária do território sul sergipano, destacando o que há de (in)comum entre o lugar, o tempo, os sujeitos e os ditames das normas oficiais.

Como lembra a epígrafe, da mesma forma que Clio “fixa em narrativa aquilo que canta”, os nossos personagens entrevistados fixam em narrativa aquilo que rememoram. Ao compreender a história a partir da memória, distancia-se, por vezes, dos documentos oficiais, de verdades dogmatizadas e certezas normativas, para mergulhar numa história a partir de sujeitos singulares, considerando para isso a vivência dos entrevistados. Para a pesquisadora Verena Alberti, a narrativa do homem como indivíduo único e singular acaba colorindo o passado com um valor inestimável: o de compreender a história através de quem efetivamente viveu e que por isso dá vida às conjunturas e estruturas que de outro modo parecem tão distantes (ALBERTI, 2004). Com tal premissa, em conformidade com a Nova História Cultural, que por sua vez propõe “[...] pensar a cultura como um conjunto de significados partilhados e construídos pelos homens para explicar o mundo” (PESAVENTO, 2003, p. 15), abrem-se alas para iniciativas. Entres estas, a de usar a metodologia da História Oral para compreender a história da educação primária narrada por sujeitos simples, nesse caso, professores aposentados e que, em sua maioria, cursaram apenas o primário.

A História Oral, como metodologia, permite, para além de entender o passado e ‘re-construir’ o presente por meio de uma história livre de determinismos “oficiais”, tornar o indivíduo e suas vivências o ‘valor central’ nas pesquisas. É reconhecer, como afirma Alberti (2004, p. 14), “[...] que em meio a conjunturas, em meio a estruturas, há pessoas que se movimentam, que opinam, que reagem, que vivem”. Acrescenta-se, ainda, que são pessoas que compõem a história, seja ela política, social, cultural, educacional, enfim, a história. É assim que se considera, na narrativa de dezessete professores do território sul sergipano que estudaram/ensinaram entre os anos de 1930

e 1961, o dom de dar a ver aquilo que é rememorado. E é assim, em meio a um oceano desconhecido chamado memória, que se faz emergir pedaços de uma cultura escolar e práticas escolares que, ao serem reunidas neste trabalho, desvelam uma das muitas histórias que compõem a historiografia. Isso pode contribuir para a compreensão da história da educação do Brasil. Nesse sentido, entende-se cultura escolar a partir de Dominique Julia, para quem ela constitui-se:

[...] como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). (JULIA, 2001, p. 10)

2 O LUGAR DA HISTÓRIA E O SUJEITO DA MEMÓRIA

Tudo evolui, tudo muda, mas a história parece ser a mesma. Não pode ser assim! Cada um deve contar a história a sua maneira. Os valores são de quem conta. Nós temos história, nós temos memória. Lembramos do que fomos e somos e mesmo assim nem sempre essa história é uma verdade... é uma história verdadeira. [...] eu digo por ter vivido muito, pois tive a felicidade de ver vários aspectos da educação, em diferentes tempos.

(Eleonora Leite Pereira, 2011)

A partir dos caminhos abertos pela História Cultural, a realidade de um tempo e espaço pode ser compreendida através de novas fontes historiográficas que passam a ‘comportar’, para além de documentos oficiais, a história de sujeitos singulares como a de Eleonora Leite Pereira, autora da epígrafe acima e uma das professoras entrevistadas. Considera-se, para tanto, a assertiva de Lucien Febvre, ao afirmar que

A história faz-se com documentos escritos, sem dúvida. Quando estes existem. Mas pode fazer-se, deve fazer-se sem documentos escritos, quando não existem. Com tudo o que a habilidade do historiador lhe permite utilizar para fabricar o seu mel, na falta das flores habituais. Logo, com palavras. Signos. Paisagens e telhas. Com as formas do Campo e das ervas daninhas (FEBVRE apud LE GOFF, 2003, p. 530).

Tal argumento leva-se a tomar como objeto as narrativas de sujeitos simples a fim de compreender a história da educação sergipana. Opção também adotada por Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida

(2010), ao utilizar as narrativas de velhos mestres como objeto de estudo para compor a História Cultural da educação do sertão mineiro. Para ela:

O estudo das memórias de velhos mestres do longínquo sertão mineiro circunscrito no espaço e no tempo, [...] refere-se a um grupo social com suas singularidades, mas que trata de questões que atravessam a história da humanidade – educação, a escola, os velhos mestres, seus discípulos, práticas e tradições, naqueles tempos e espaços, cujas histórias guardam entre si muitas singularidades.

Dessa forma, a memória narrada pode se tornar o caminho mais curto para se entender um passado. Esquecer-se é afastar-se, lembrar-se é aproximar-se e, assim sendo, as lembranças podem ser consideradas, como bem sugere Bosi (1994) por meio dos caminhos abertos por M. Halbwachs, “como a sobrevivência do passado” na memória que se reflete na história. Todavia, na visão de Chartier (1990):

Há sem dúvida outras razões para a escolha desta ou daquela maneira de narrar, e em particular para a tradução de representações diversas, até mesmo contraditórias, do social, que já não é pensado como uma totalidade estruturada em instâncias, definitivamente hierarquizadas, mas como uma teia de relações complexas, onde cada indivíduo se encontra inscrito de múltiplas formas, as quais são todas culturalmente construídas (CHARTIER, 1990, p. 83).

Rememorar, esquecer, lembrar, apagar... Território sul de Sergipe. Décadas de 1930, 1940, 1950 e 1960. Escola primária. Esse cenário, que está tão longe do presente e bem perto de lugares da memória, só poderia ser refeito e repensado através do sujeito ‘velho’. O velho que esteve lá, o velho que viveu o momento, o velho que fez uma parte da história da educação primária no território sul sergipano. E, para além disso, a memória dos velhos pode ser desenhada sobre um pano de fundo mais definido do que a memória de uma pessoa jovem, ou mesma adulta, que de algum modo está absorvida pelo imediato, pelas lutas e contradições de um presente que a solicita muito mais intensamente do que a uma pessoa de muita idade (BOSI, 1994).

Uma vez ‘experenciado’, o passado jamais poderá ser visto na sua forma pura, pois o simples fato de lembrar o passado, no presente, modifica-o. Os valores, princípios e estruturas mentais, absorvidos pelo indivíduo no presente, acabam intervindo e moldando as lembranças de maneira a adequá-las para que, da melhor forma, sejam narradas. É o que acontece com os entrevistados, a exemplo da professora Josefa Maria da Conceição (84 anos), quando ela afirma que o ensino da sua professora primária, Zena Alves, “[...] era bom, pois abriu os olhos

dos alunos e ninguém ficou analfabeto”. Porém, como completa ainda, “ela não tinha meio, nem princípio não. Também, coitada, era da roça, nunca saiu pra capital... [...] mas era bom que a gente não ficava galego. Galego se entende, sem saber nada” (CONCEIÇÃO, 2011). Quando criança, percebia que o ensino da sua professora primária “era bom”, e talvez continuasse a pensar assim se não tivesse envolvida em outros processos de percepção, identificação, reconhecimento, classificação, legitimação e exclusão (PESAVENTO, 2003), tão diferentes dos que a cercavam quando aluna.

Ao evocar o vivido, as memórias trazem à tona o passado que fora lido a partir do presente e que fora colorido ou descolorido a partir da intenção de relembrar, o que recai na categoria central da História Cultural. Trata-se, desse modo, da representação, compreendida por Chartier (1990) como “[...] dando a ver uma coisa ausente” (CHARTIER, 1990, p. 20). Isso porque as lembranças que são evocadas da memória são representações das práticas

vividas. Ao auscultar essas representações, depara-se com tempos, lugares, conjunturas educacionais ausentes, mas que se tornam presentes nas vozes dos professores entrevistados. O ausente torna-se presente quando os professores rememoram: Antônio Barros (70 anos) conta que “quando aluno, eu fazia tabuada na pedra e depois apagava com uma vegetaçãozinha chamada vidro”. A professora Maria Eurides da Silva (81 anos) lembra que “[...] quem não prestasse atenção na aula ficava de castigo, de joelho no sal, de trás da porta”. A professora Elienalda Souza Reis (85 anos) rememora que “os meninos ficavam de um lado e as meninas de outro. Não podia misturar”. Enfim, quando todos os nossos entrevistados dão a ver o passado, proporcionam a explicação do presente e a preparação do futuro.

É chegado o momento de apresentar de forma direta os sujeitos da memória: os entrevistados. O quadro a seguir representa o ano e o local em que cada um deles ensinou/estudou.

Nome	Escola	Primário
Luzia Honória dos Santos	Escola Rua da Bahia	1925-1929
	Grupo do povoado Arauary	—
Lindinalva Oliveira de Santana	Escola Pública nº 3	1947-1952
	Escola Isolada	1953-...(?)
Cordélia do Nascimento Costa	Colégio Sagrado Coração de Jesus	1937-1940
	Colégio Estadual Gumercindo Bessa	1951-1990
Antônio Barros Vasconcelos	Escola da Aviação Férreo Federal Leste Brasileira	1950-1955
	Colégio Severiano Cardoso	—
Elienalda Souza Reis	Escola Municipal da Profª Zena Alves da Costa	1935-1937
	Escola Rural	1955-1985
Janice Santos Silva	Escola Isolada nº 1	1942-1945
	Banca Escolar	1946-...(?)
José Walter Leonidio dos Santos	Escola Municipal Maria Cotia Sales	1937-1941
	Escola Lopes	1969-...(?)
Josefa Maria da Conceição	Escola Municipal da Profª Zena Alves da Costa e Instituto Estanciano de Ensino Professor Azarias Alves dos Santos	1935-1942
	Escola Rural Povoado de Terra Caída	1959-1984
Maria Costa Góiz	Grêmio Escolar Serrano	1934-1939
	Jardim de Infância Santa Joana Darc	1977-2002
Maria Eurides da Silva	Escola Pública nº 1	1938-1942
	Banca Escolar	1944-2002
Maria Santos Santana	Escola da Fazenda Flor do Rio	1943-1948
	Escola Municipal do Povoado Pati	1956-...(?)
Rivanda Alves de Oliveira Cabral	Grêmio Escolar Serrano	1944-1951
	Grêmio Escolar Serrano	1951-...(?)
Maura Fontes Hora	Escola Isolada	1942-1946
	Grupo Escolar Antonio Garcia Filho	1947-1977
Eleonora Leite Pereira	Colégio Sagrado Coração de Jesus	1938-1942
	Escola Municipal Dom Quirino	1946-1996
Maria Isabel dos Santos	—	1937-1941
	Escola da Fazenda Curvelo	1942-...(?)
Laudicéia Rodrigues Cerqueira	Escola Isolada nº 1	1942-1946
	Escola da Fazenda	1949-...(?)
Luís Cardoso de Andrade	Escola da Professora Benigna Lima	1928-1930

Ao tomar como ponto de partida o ano de 1930, identificam-se, a partir deste quadro, grupos escolares, escolas isoladas, escolas rurais, escolas municipais, escolas estaduais e, por fim, escolas particulares que sedimentam as lembranças-narrativas dos entrevistados. Assim sendo, através de uma ordem cronológica, organizam-se os depoimentos da seguinte forma: primeiro, como os entrevistados foram educados e depois como eles ensinaram, destacando a cultura escolar e as práticas escolares de cada tempo e espaço, para assim alcançar o objetivo deste estudo.

É pela narrativa da professora Maria Costa Góiz (85 anos), que se dá início à década de 1930. Ela inicia sua fala lembrando: “Foi na década de 30 que ingressei na escola. Eu tinha sete anos de idade quando, em 1934, meu tio João da Silveira Góiz me colocou no Colégio Grêmio Escolar Serrano. [...] fui estudar o primário. O nome da minha primeira professora era Alzira Lobão” (GÓIZ, 2011).

O Grêmio Escolar Serrano foi fundado no ano de 1930, pelo farmacêutico Antônio Aires e por sua esposa Alzira Ariqueitíbia Lobão, na cidade de Itabaianinha/SE. Essa escola particular funcionava ao mesmo tempo como externato e internato, e lá se ensinava a cerca de 80 alunos, entre meninos e meninas. O “Serrano”, como lembra a nossa entrevistada, oferecia todo o ensino primário, “da primeira à quarta série”, em uma única sala que “tinha carteiras, cadeiras, quadro de giz, o globo terrestre, mapas nas paredes, livros [...]”. Esse colégio, como lembra o outro entrevistado, Luís Cardoso de Andrade, foi a primeira escola da cidade a “misturar meninos e meninas”. Caracterizando-se, portanto, como uma escola particular dos anos de 1930 pautada num novo modelo educacional, embora com marcas de tradições herdadas; A exemplo do mobiliário, cujas carteiras não mais atendiam à liberdade corporal dos alunos. O material escolar, por sua vez, trazia traços vinculados ao método de ensino intuitivo ou a lições de coisas. A escola ainda era multisseriada e não contava com docentes qualificados com formação específica.

O colégio Grêmio Escolar Serrano não era a única escola primária da cidade que tinha resquícios imperiais. As características de uma educação imperial, segundo Marcus Levy Bencostta, traduziam-se como “escolas carentes de edifícios próprios, livros didáticos e mobiliário, e precárias em pessoal docente qualificado para o ensino de crianças [...]” (BENCOSTTA, 2005, p. 69). Nessa perspectiva, pode ser apresentada, na cidade de Itabaianinha, a Escola Pública nº 01, onde, em 1938, a entrevistada Maria Eurides da Silva começou seu ‘primário’. Ela lembra que a escola da professora Maria dos Anjos Neres Dias, onde estudou, “[...] era na casa dela, que ainda existe hoje ali, perto da

Igreja. Só que era maior, tinha dois salões enormes” (SILVA, M., 2011). Essas escolas primárias representavam as típicas escolas de cadeiras isoladas que deveriam ter predominado apenas entre os anos de 1889 a 1910.

Era a partir da nascente República que deveria ser construída uma escola moderna e diferente daquela do Império, a começar por edifícios próprios e únicos. Essa ação traria benefícios e dentre eles a redução dos gastos nos cofres públicos, afinal a administração pública não teria de arcar com os aluguéis das diversas casas que sediavam as escolas isoladas (BENCOSTTA, 2005). Os projetos educacionais republicanos, que se iniciaram por volta de 1910, propunham a construção de edifícios para os grupos escolares. Esses deveriam constituir-se com a reunião de várias escolas primárias isoladas de uma determinada área em um único prédio. O Decreto 563, que vigorou a partir de 12 de agosto de 1911, implementava efetivamente, no Brasil, a escola primária seriada. Porém, como o próprio decreto previu, dois modelos educacionais iriam existir: a escola isolada e a escola seriada (NASCIMENTO, 2012).

Assim como todos os outros estados brasileiros, Sergipe também seguiu as disposições do decreto. Quem o fez foi o presidente Rodrigues Dória, que contratou o professor paulista Carlos Silveira para implementar o novo regulamento do ensino primário de Sergipe. Este procurava seguir os moldes de uma pedagogia moderna alicerçada em aspectos como mobiliários adequados, bibliotecas, oficinas, espaço físico para recreio, além de novos materiais didáticos. Azevedo (2010) assim sintetiza o regulamento:

O Regulamento do ensino primário de 1911 inaugura a modalidade de ensino primário em grupos escolares; detalha os procedimentos de organização e funcionamento das instituições de ensino; discorre sobre exames e disciplina escolares; prescreve sobre as atividades dos docentes do ensino primário; dá tratamento à profissionalização docente ao ater-se a concursos, provimento dos cargos, direitos e deveres bem como vantagens e penas aos profissionais da instrução; e, ocupa-se ao final com a fiscalização do ensino dispondo sobre o trabalho dos delegados do ensino e dos inspetores escolares, da Diretoria da Instrução Pública, além das atividades de estatística escolar, do fundo escolar e do ensino particular. O documento está organizado ao longo de trinta páginas onde se ordenam dezenove capítulos os quais compreendem cento e trinta e oito artigos, além de três anexos referentes a boletim mensal de frequência e certificados de habilitação e tabelas de vencimento e de despesas das instituições escolares (AZEVEDO, 2010, p. 139).

Ainda segundo Azevedo (2010)

A reforma implementada por Rodrigues Dória trouxe uma nova cultura escolar, de acordo com o projeto republicano de formação de um povo brasileiro civilizado. Recebida com opiniões favoráveis, mas enfrentando também uma resistência aguerrida, os elementos fundamentais desta Reforma – os grupos escolares – permaneceram e foram ampliados, estendendo-se a partir de 1918 para o interior sergipano (AZEVEDO, 2010, p. 146).

De acordo com Nascimento (2006), “[...] a primeira instituição deste gênero inaugurada no interior de Sergipe foi o Grupo Escolar Coelho e Campos, em 1918, na cidade de Capela [leste sergipano], pelo decreto nº 679 de 30 de setembro de 1918”. No território sul sergipano, em meio às duas décadas depois da elaboração do Decreto 563, ainda havia educação em escolas isoladas, como era o caso da Escola Municipal da Professora Zena Alves (1935), no povoado de Terra Caída, município de Indiaroba, e da Escola Municipal Maria Cotia Sales (1937), no município de Tomar do Geru, nas quais as professoras recebiam ajuda do governo, através do pagamento de aluguel dos espaços de suas casas. Ao rememorar as escolas primárias nas quais estudaram Elienalda Souza Reis (2011) e José Walter Leonidio dos Santos (2011), respectivamente, percebe-se que a escola não era vista como uma escola pública, afinal a “professora Maria Cotia dava aula particular na sua escola particular” e “a escola da professora Zena era na casa dela mesma. Num salão muito grande que eles fizeram pra ela ensinar”. Como nos revela Faria Filho e Vidal (2000), mesmo que os professores fossem reconhecidos ou nomeados como tais pelos órgãos de governos responsáveis pela instrução, essas escolas eram, às vezes, chamadas de particulares, outras vezes de domésticas.

O ensino doméstico ou particular, como Faria Filho e Vidal assim nomearam, carregava o mérito de proporcionar o acesso às primeiras letras. Sendo assim, esta “rede de escolarização doméstica” ganhava legitimidade e representatividade que muitas vezes se sobrepunham à escola pública primária nos moldes dos grupos escolares. Isso se deve ao fato da aproximação entre os pais e a escola, que era representada pela professora, por meio dos cuidados com os alunos, com a autonomia que ela exercia e pelo fato de a escola localizar-se na sua residência. Os ensinamentos da leitura, da escrita e do cálculo, ou simplesmente educação elementar, disponibilizados por essas escolas, “atendiam um número de pessoas bem superior à rede pública estatal” (FARIA FILHO, VIDAL, 2000, p. 21) em todo o país. Foi assim também no território pesquisado.

Jorge Carvalho do Nascimento (2012) deixa bem claro isso quando afirma que, desde o surgimento dos

grupos escolares, em 1911, há uma rejeição desses em benefício das escolas isoladas. Isso fica nítido ao se observar que, na Escola Municipal Maria Cotia Sales, frequentavam, no ano de 1937, cerca de “100 alunos em uma sala só” (SANTOS, J., 2011). Em um relatório publicado por Helvécio de Andrade, em 1926, fica clara a opinião dos professores e da população em relação aos grupos escolares:

Segundo estou bem informado acham-se matriculados no grupo ‘Vigário Barroso’, em São Cristóvão, 57 crianças, distribuídas por cinco classes, enquanto há duas escolas isoladas com 90 crianças uma, e com 70 outra, matriculadas. Não se pode dar testemunho mais cabal do desprestígio em que caíram esses estabelecimentos, em que foram gastas elevadas somas de dinheiro. Talvez porque fosse tão pouco procurado o grupo acima referido, 3 das 5 professoras à ele pertencentes passaram quase todo o ano na capital (ANDRADE, 1926, p. 7).

Esse desprestígio esconde-se por trás de aspectos culturais e identitários que foram revelados nas vozes dos entrevistados, quando estes afirmaram que as “escolas isoladas” eram mais perto de casa e muitas vezes localizavam-se na zona rural. Afirmam, também, que eles confiavam somente nesses professores, porque já ensinavam no local há muito tempo e “conheciam seus princípios”. Por isso depositavam confiança neles, a ponto de representarem a autoridade paternal quando os alunos estavam na sala de aula. Uma relação muito íntima com o professor era construída e perpassada de pai para filho, durante muitos anos. Uma mudança que exigia muita insistência e tempo, que teria de seguir em frente, conforme assevera o seguinte relatório apresentado à Diretoria de Instrução Pública, em 1919, pelo inspetor escolar Antônio Xavier: “[...] não quero dizer que se pense em acabar de vez com o ensino isolado, pois este se impõe, por enquanto, na maioria das casas, mas que a criação de grupos é uma necessidade” (ASSIS, 1919, p. 5).

Para além das escolas isoladas, outro modelo de educação também contribuiu para a resistência aos grupos escolares. Trata-se do ensino primário caracterizado pela iniciativa dos pais. Esse modelo educacional, como define Faria Filho e Vidal (2000, p. 21), “utilizava-se de espaços cedidos e organizados pelos pais das crianças e jovens aos quais professores deveriam ensinar”. A “Escola da Fazenda Flor do Rio” (1943) é um exemplo disso. Na cidade de Arauá, a professora Francisca Cardoso Vila Nova, que residia na Fazenda Flor do Rio, montou uma escola particular. Foi nessa escola que nossa entrevistada Maria dos Santos Santana (2012) estudou o primário. Ela lembra com muito frescor:

Eu estudava lá e estudava também o filho de Joca, Leobaldo..., uma menina que mora aqui... Uma filha de Fernando Felisbaldo... eram sessenta alunos. Não tinha separação não, naquele tempo. Era tudo numa turma só, primeiro ano, segundo ano. [...] A escola dela era particular: todo mês minha irmã pagava cinco mil réis, todo mês, todo, todo, todo mês! Eu andava muito para chegar lá. Passava na fazenda do patrão do meu pai que tinha uma jaqueira, depois andava pela estrada cheia de mato [...]. Eu ia mais as colegas e os colegas (SANTANA, 2012).

Para a sociedade, não havia distinção entre o ensino público e o particular, isso porque as escolas eram concebidas como particulares (da professora), mesmo sendo mantidas pelas iniciativas municipais e estaduais. Tais escolas, munidas pela parcela de investimento que o governo destinava, caracterizavam-se pelas salas multisseriadas que, ao contrário das escolas particulares, recebiam um capital financeiro e, portanto, a depender da administração, poderiam dispor de melhor estrutura física e artefatos escolares. O Colégio Sagrado Coração de Jesus e, como o já mencionado, Colégio Grêmio Escolar Serrano, com capital financeiro próprio, adotaram de forma lenta e gradual o ensino seriado delimitando, controlando e materializando a educação em tempo/espço, ano/série. O Colégio Serrano (1934), por exemplo, quando seus alunos passavam para o quarto ano iam “estudar na sala que ficava na frente da casa. Enquanto o primeiro, segundo e terceiro ano, ficavam [os alunos] todos juntos numa sala muito grande. Parece que nessa sala tinha quatro janelas” (GÓIZ, 2011). Como revela nossa entrevistada Maria Costa Góiz, os três primeiros anos do primário eram feitos em uma única sala com a professora Alzira Lobão, enquanto o quarto ano era feito em outra sala, de forma separada, com o professor Antônio Aires. Nesse sentido, como lembra Cordélia do Nascimento Costa, nos anos de 1937, o Colégio das Freiras, como era conhecido o Colégio Sagrado Coração de Jesus, funcionava da seguinte forma: “Cada turma em uma sala só, cada ano em uma única sala [...]. Os professores ensinavam em uma sala de aula todas as disciplinas. Isso era no curso primário: todos os professores ensinavam todas as disciplinas, as matérias. Cada um em sua sala de aula” (COSTA, 2012).

Com prédios próprios e ensino seriado, as escolas primárias particulares se diferenciavam das escolas públicas pelo fato de terem adquirido, ao longo dos anos de 1930, características dos grupos escolares que só chegariam à região tempos depois. Porém, além de diferenças entre as escolas públicas e particulares, há também similitudes. Dentre elas, a forma pela qual foi incorporada a preocupação com o material escolar, com carteiras, quadro de giz, hinos, dentre outros. Essa ação se revela como uma forma de integrar a prevalência da

escola isolada à realidade dos poucos grupos escolares que significavam a porta de entrada efetiva para a República. Dessa forma, o governo investia em uma mobília que substituía os torturantes bancos sem encostos; o quadro-negro; o material escolar, como o uso de mapas, globos, figuras e quadros de Parker e leituras didáticas, além de gabinetes e laboratórios (BENCOSTTA, 2005).

Nos anos de 1930, as salas da Escola Municipal da Prof^a Zena Alves da Costa, da Escola Municipal Maria Cotia Sales, da Escola Pública nº 1 e da Escola do Povoado Arauary tinham, respectivamente, a seguinte mobília:

Era assim a escola da professora Zena, em uma parte ficavam as mulheres, as moças, sentadas nos bancos. E a outra parte ficava os homens que se sentavam todos nos bancos. Não tinha cadeira e nem carteira. Era bancos. [...] Ela ensinava em quadros, quadros pretos e escrevia nele com giz (REIS, 2011).

A escola foi ela quem criou. Um salão grande. Era um salão, uma sala grande, é isso aqui oi, um salão. Naquele tempo não tinha aquelas salas grande né, aqueles saloão que botava fotos, era grande isso na casa dela. Tinha quadro e giz (SANTOS, J., 2011).

Antigamente sentava duas meninas numa carteira só, era de dois a dois. [...] ela escrevia no quadro. Tinha quadro, tinha régua, tinha palmatória, tinha tudo (SILVA, M., 2011).

Na sala eram separadas as cadeiras. Tinha umas cadeiras aqui, a turma de aluno masculino e outra de feminino, as carteiras mesmo. Hoje em dia não tem carteira mais não. Agora é cadeira, mais tinha as carteiras. No tempo que eu ensinei tinha quadro, tinha giz, tinha caderno, tinha tudo (SANTOS, L., 2011).

A presença dos bancos na Escola Municipal da Professora Zena Alves não significa que os investimentos do governo não estavam chegando. Talvez isso se justifique pelo fato de a referida escola ter sido analisada através de uma fala de quem estudou em 1934, diferente das outras escolas que foram analisadas nos anos de 1937 e 1938. Outro fato que se deve levar em consideração é o distanciamento entre a resolução do Estado e a aplicação de recursos na área educacional, que se destinava, de forma mais rápida ou mais lenta, às escolas conforme sua localização. A “escola da professora Zena” era localizada num povoado e não no centro dos municípios, o que pode ter contribuído para a permanência dos bancos escolares em detrimento das carteiras.

Para além do mobiliário e do quadro negro, também deveriam estar presentes na sala de aula o material escolar vinculado ao método de ensino intuitivo, que versa sobre uma pedagogia do ver, em que as lições se dariam pelos olhos, pelos ouvidos, pelas mãos, pelo cheiro, pelo gosto, enfim, como afirmou o diretor de instrução pública de

Sergipe, Helvécio de Andrade: “O ensino intuitivo é o que fala ao espírito e ao coração da criança por meio dos sentimentos” (ANDRADE apud VALENÇA, 2006, p. 182).

Há que se considerar também que o método intuitivo pressupunha a seriação, a uniformização dos conteúdos, a organização do tempo, e, assim sendo, como explicar a presença das salas multisseriadas, com conteúdos avulsos, e a desorganização do tempo nas escolas do sul sergipano, ao longo da década de 1930? Ele não foi incorporado. Parece a resposta mais lógica. Contudo, como explicar o fato de existirem, como afirmaram nossos entrevistados, os livros: *Crestomatia*³, que tinha todas as matérias, inclusive poesia e histórias; “*História Natural*”, que tinha como autor Acrísio Cruz; ABC; “*Cartilha do Povo*”; “*Primeiro Livro*”, de Felisberto Carvalho; “*Aritmética Elementar*”, de Antônio Trajano? Enfim, o que houve? Mudanças, permanências ou adaptações?

3 ENTRE MUDANÇAS, PERMANÊNCIAS E ADAPTAÇÕES: A TRANSIÇÃO DOS ANOS 1930 PARA 1940

O movimento escolanovista que, dentre outros aspectos, incorporou o método intuitivo sofreu mudanças, rejeições e adaptações na medida em que chegou às salas de aula. De forma distinta, as escolas particulares e as escolas públicas (isoladas, rurais, municipais e estaduais) moldaram-se aos preceitos das lições de coisas de forma particular, específica. O fato é que, para além das reformas no corpo teórico e material da educação, a mudança teria de ser posta frente a frente com quem havia desenvolvido a educação: o professor. É nele que se localiza o trinômio – mudanças, permanências, adaptações –, pois é a partir da cultura, práticas e valores vivenciados pelos professores, ao longo dos anos, que iriam se incorporar os frutos do movimento da escola nova. Os professores das escolas isoladas, a exemplo da Escola da Professora Zena Alves, resistiram ao movimento. Disse a aluna Elienalda Souza Reis: “Nós tínhamos que estudar aquela lição do livro e dar de cor a ela. [...] ela não mostrava o mapa a nós não. Nós só líamos nos livros e dava a leitura a ela de cor” (REIS, 2011). E acrescenta a já professora Luzia Honória dos Santos (2011): “Eu escrevia no quadro pra eles responderem aquelas palavras. Tudo decorado na cabeça, era na memória. Porque se não, eu não consentia deles levarem aquelas provas pra casa” (SANTOS, L., 2011).

José Walter Leonídio dos Santos (2011) lembra que “na disciplina de História, ela [a professora] passava aqueles textinhos, ela passava pra gente decorar pra dar de braço cruzado”. E lembra ainda, “para aprender sobre grandes personagens tinha desenho no livro. A gente olhava e tinha que decorar pra responder. Isso no primário com

a professora Maria Cotia Sales” (SANTOS, J., 2011). O ensino de Religião nas escolas primárias isoladas e rurais, por sua vez, tinha uma forte e permanente influência da Igreja Católica, dos santos e dos padres. Segundo José Walter Leonídio dos Santos: “nas aulas de religião, ela perguntava quem era Deus, quantas pessoas há em Deus. Era a aula de catecismo. O dia de sexta-feira era somente para estudar catecismo”. Na Escola Professora Zena Alves, na Escola do Povoado Arauary, e na Escola Pública N°01 não era diferente. Nas salas de aula:

Era falar em Religião, era falar no nome de Deus, era isso que ela ensinava à gente (REIS, 2011).

Religião tinha muito. Religião tinha muito, às vezes quando era tempo de festa assim a gente tinha, eu mesma era irmã do coração de Jesus. O padre era de Estância, Monsenhor. Ave Maria! Ele já adorava conhecer a escola. (SANTOS, M., 2011)

Ela dizia que a gente tinha que ser católico. [...] A gente tinha que ir pra missa, era marcado os dias da missa. E quem quiser que não fosse, no outro dia tomava castigo na escola porque não foi. (SILVA, M., 2011)

Outro sinônimo de resistência ao escolanovismo foi o uso dos castigos físicos. Mesmo com a Lei Imperial de 15 de outubro de 1827 que, entre diversas prescrições, instituiu a proibição dos castigos físicos nas escolas, substituindo-os pelos de cunho moral, os professores ainda desenvolviam essa prática. Aparecem na narrativa da entrevistada Maria Eurides da Silva (2011) os castigos destinados pela sua professora primária, Maria dos Anjos Neres Dias, a “[...] quem não prestasse atenção à aula. Os castigos eram de joelho em sal, em caroço de milho, de joelho, de braços abertos de pé, como o Cristo Redentor”. O uso da palmatória também era comum e na sala de aula das professoras Zena Alves e Francisca Cardoso, “quem errasse levava bolo”. Os alunos tinham tanto medo que a maioria se comportava. “Quem era doida de não se comportar? Ela tinha uma tábua de três dedos de grossura para bater em nossas mãos, em nossas costas, nos braços, nas pernas. Ela só não batia na cabeça, mas no corpo...” (REIS, 2011).

As mudanças, por sua vez, caracterizavam-se, por exemplo, pelo fato de inserir na grade curricular a disciplina de higiene, de uso de livros didáticos, de literatura infantil e de cartilhas. Os professores dessas escolas, de uma maneira geral, atentavam e ensinavam como os alunos deveriam cuidar da sua higiene. Assim, era ensinado a cuidar dos dentes, dos ouvidos, dos olhos, das unhas dos pés e das mãos. De todo o corpo. Seriam essas práticas um dos princípios do método intuitivo: a educação dos sentidos. Como rememora Elienalda Souza Reis (2011): “Todo sábado, ela [a professora] chamava

nós para botar as mãos ali para ela ver se as mãos, se as unhas... estavam cortadas”. Acrescenta Maria Eurides da Silva (2011), sobre outra professora: “Ela cuidava da nossa higiene. Olhava se tinha piolho. Ela abria a cabeça [cabelo] da gente pra olhar se tinha, se tivesse ela botava remédio, e dizia: “*Vá pra casa e mande sua mãe catar tudinho*”. Os professores tinham essa prática impulsionados pelos livros, em especial o livro de Ciências que, segundo Elienalda Souza Reis (2011), “[...] falava sobre o nosso corpo, né? Que tinha que escovar os dentes pela manhã. Isso aí já é a Ciência. Tomar banho, tudo isso... pentear os cabelos, ir para o colégio arrumado, Colégio não, a escola”.

Nos livros, já havia figuras, desenhos e mapas, de forma que os alunos podiam ‘ver’ sobre o que estavam estudando. Quando o aluno ingressava no primário, “estudava o ABC, quando saía, ia pra cartilha. Era a ‘Cartilha do Povo’⁴”. Como lembra Antônio Barros Vasconcelos (2012): “na cartilha do povo tinha o ABC, era um fenômeno porque do meio em diante já apreciam textos maiores”. Josefa Maria da Conceição (2011), que foi colega de classe de Elienalda Souza Reis (2011), lembra que, na escola da professora Zena Alves, depois que terminava o estudo da “Cartilha do Povo”, “um livrinho azul com nomes grandes”, passava-se para o primeiro livro, “o livro de Felisberto Carvalho”⁵; depois, para o segundo livro, “O Pequeno Escolar”⁶; e assim para o terceiro e para o quarto, dos quais não lembra o autor.

Entre o novo e o velho também houve adaptações, como foi o caso da coeducação, que veio se instalando de forma lenta, ao longo do século XX. Os meninos e meninas podiam, a partir daquele momento, estudar em uma mesma sala de aula, contudo isso não significava que eles dividiriam bancos, carteiras, brincadeiras e que o ensino seria o mesmo para ambos os sexos. Os traços de educação mista não prevaleceram na prática. Segundo as lembranças de Maria Eurides da Silva (2011), “os meninos ficavam de um lado e as meninas de outro, não podia misturar”. No recreio, cada um tinha suas brincadeiras: “Os meninos iam correr e as meninas, pular de corda”. O recreio de Maria dos Santos Santana (2012) não era muito diferente daquele de Luzia Honória dos Santos (2011), para quem o “recreio era pra se brincar de bola... os meninos, mais ninguém brincava. Agora tinha uma corda, que era das meninas pularem. Elas pulavam corda e brincavam de roda”. Essa separação entre os gêneros também existia na hora de liberar os alunos para retornarem às suas casas:

Os alunos davam aquela lição, todos alunos tinha que dá aquela lição, têtêtêtêtê. Quando acabava soltava as meninas: – vá embora. Depois vamos ter os meninos, têtêtêtêtê. Vá embora. Mais não ia menino atrás das

alunas não! Era tudo separado. Na sala era separada as cadeiras, tinha umas cadeira aqui [aponta para um espaço], a turma de aluno masculino e outra de feminino. (SANTOS, 2011)

De forma geral, pode-se afirmar que nas escolas particulares houve muito mais mudanças do que adaptações. Elas aderiram a prédios próprios, à seriação, às lições de coisas que ajudavam o aluno a interpretar e a organizar o tempo. O Colégio Grêmio Escolar Serrano, como bem lembra Luís Cardoso de Andrade (2011), “foi a primeira escola da cidade de Itabaianinha a misturar os alunos”. E completa dizendo: “Antes de trinta (1930), a escola de menina mulher era no beco do tamarindo e o menino homem estudavam na escola de dona Benigna Lima”. Ao incorporar as mudanças, o Grêmio Escolar Serrano, como todas as escolas dos anos de 1930, deveria considerar diversamente o homem e a mulher. Segundo o próprio presidente Getúlio Vargas, em seu “Panorama educacional nacional”, de 1937, a educação a ser dada ao homem e à mulher deveria diferir, na medida em que diferem os destinos que a “providência lhes deu”. Assim, se o propósito era preparar o homem com “tempero militar”, para os negócios e para as lutas, a educação feminina teria outra finalidade, que era o preparo para a vida do lar. Eleonora Leite Pereira e Cordélia do Nascimento Costa, que estudaram no Colégio Sagrado Coração de Jesus, lembram-se muito bem da disciplina Trabalhos Manuais, na qual aprendiam a fazer “ponto cruz, crochê de cor, bordado, tricô e bainha aberta” (PEREIRA, 2012). A mulher tinha de ser preparada tanto para o lar como para o credo religioso católico. Eleonora lembra que, nas aulas de religião, as alunas aprendiam o “catecismo, onde tinha as orações: o Credo, a Salve Rainha, a Ave Maria, o Pai Nosso, e a oração do Anjo da Guarda”. E rememora ainda:

O colégio da ordem das Franciscanas era muito rígido. De mais: – ‘Ave’. Era tanto que quando eu era pequena falavam tanto em demônio, em diabo... ‘Ave Maria’! [...] Assustava a gente. Se você botasse um decote estava pecando e fazendo os outros pecar. Pecava também se você tivesse maus pensamentos, não podia nem se trancar no quarto, porque Deus era Onipresente. Então era um verdadeiro pavor! Eu me lembro que eu me apavorava tanto com o pecado que sonhava, ficava agoniada, pensando no Diabo com aquele tridente. Era um horror. Essa parte da religião era um horror, era terror mesmo. (PEREIRA, 2012)

Segundo Maria Costa Góiz (2011), naquela época nenhuma menina podia “nem sequer andar de bicicleta”, pois, como era considerado um “exercício mais pesado”, deveria ser praticado apenas pelos meninos. Assim, as

meninas deveriam aprender a cuidar do lar e os meninos preparavam-se para o civismo, por meio de uma disciplina rígida baseada no militarismo, que tinha por característica principal a “inculcação ideológica” do governo de Getúlio Vargas (HORTA, 1994). Sobre isso, Maria Costa Góiz continua a rememorar sobre as atividades escolares do Colégio Grêmio Escolar Serrano, narrando que:

Tinha os dias marcados para o sargento vir e levar os meninos. Botava em fila, ensinava a pegar o fusível. O fusível era de madeira, uma imitação sabe, fazia aquelas manobras todas, ordinário, marcha, volver, voltava... não é? Distanciava assim com o braço, na hora de hastear a bandeira eles faziam aqueles movimentos pra lá e pra cá e suspendiam assim. Era bonito, era uma escola bem... era poucos alunos, mas era uma escola de..., uma beleza. (GÓIZ, 2012)

E assim os ‘anos passavam’ e com eles a história da educação primária sul sergipana também. E, dentre mudanças/resistências/adaptações, a década de 1940 aparece com outro perfil educacional. Nesse momento, outras escolas entram em cena, em cujo quadro docente, entre outros professores, constavam eles, que até então haviam sido ouvidos enquanto alunos. Ensinarão eles na Escola Pública nº 3, Escola Isolada nº 1, “Banca Escolar, Grêmio Escolar Serrano, Escola Isolada”, Grupo Escolar Antonio Garcia Filho, Escola Municipal Dom Quirino, Escola da Fazenda Curvelo e Escola da Fazenda. Começamos então pelas mudanças às quais essas escolas aderiram, a exemplo da existência da figura do diretor e do surgimento, mesmo que ainda tímido, dos grupos escolares.

O diretor, sujeito que até então não existia na esfera pública escolar primária do sul sergipano dos anos de 1930, aparece na região em 1940, apenas no Grupo Escolar Antônio Garcia Filho, no município de Umbaúba. Já na esfera particular, esse cargo existia desde 1930, dando ao diretor funções administrativas. Como era o caso da diretora Irmã Maria Augusta de São José, do Colégio Sagrado Coração de Jesus, e de Antônio Aires, do Grêmio Escolar Serrano. O que era comum em todas as modalidades de escola era a presença do inspetor. Lindinalva Oliveira de Santana, ao estudar na Escola Pública nº 3, na cidade de Tomar do Geru, lembra que “tinha um negócio de um inspetor que vinha de três em três meses. Aí eles entravam na sala e ficavam assim... olhando. Pensar que não... – Você! Se dedique ao quadro. Ali, fazia todas as perguntas”.

Da mesma forma, acontecia nas escolas isoladas das cidades de Umbaúba e Arauá, e, como bem lembra Maura Fontes Hora (2012), “a inspetora era de Aracaju”. Quando ela vinha, “avisava, porque a professora tinha que preparar festa, preparar o canto para o inspetor”. Era assim: “Eles

chegavam e a gente se levantava e batia palma. Ficava todo mundo em pé até a hora que ele mandasse sentar. A gente sentava e ficava todo mundo caladinho, eles faziam pergunta e a gente respondia”. Havia, inclusive, o hino do inspetor, que era cantado pelos alunos, como ainda lembra nossa entrevistada: “Como vai inspetor? Como vai? Da nossa lembrança nunca sai. Faremos o possível para sermos bons amigos, até mais inspetor, até mais”. Nas ‘escolas da fazenda’, o inspetor era recebido da seguinte forma:

Eu (Maria dos Santos Santana) e minha colega Teresinha, tínhamos que educar bem os meninos pra quando o inspetor chegasse. Na hora de colocar os meninos pra merendar tinha que cantar: quem vai chegando vai ficando atrás, menino educado é assim que faz. O inspetor não queria nem que os alunos mexessem cadeira. [...] Na época do São João ia enfeitar o salão, fazia aqueles balões com os meninos... tudo. Quando chegava o inspetor ele dizia: Bilia! [apelido da entrevistada] escola de roça não se enfeita não! (SANTANA, 2012)

Naquela época, tinha... no colégio tinha [inspetor], mas na época da professora Aurora [Escola Isolada] não tinha não. Agora aqui [Escola da Fazenda] tinha pessoas que vinha de Estância, da DR I, já ouviram falar? DR I tinha, ele olhava e fiscalizava a escola. (CERQUEIRA, 2011)

Outra modalidade de educação também se desenvolveu no território sul sergipano. Essa foi constituída pelas bancas escolares, entendidas como uma educação doméstica, de iniciativa particular, sem qualquer vínculo com o poder público e que usava como mobiliário e espaço escolar, os móveis e a casa da professora (SANTOS, BARRETO, SILVA; 2012). Sem nenhum vínculo com o estado, as Bancas Escolares representavam, nos municípios de Itabaianinha e Arauá, um espaço de ensino e aprendizagem. Na cidade de Itabaianinha, por exemplo, a “banca da professora Eurides” foi tão eficiente nos seus propósitos que se tornou “uma escola através da qual o aluno entrava no ABC e saía na quarta série. Só iam pra o Grupo tirar o diploma”. Ao fazer essa afirmação, Maria Eurides da Silva (2011), que começou a ensinar em 1945, revela, em depoimento, que seu modo de educar permitiu, para além da apropriação dos conteúdos das matérias escolares, inculcar comportamentos e condutas reconhecidas e aceitas por todos os que, direta ou indiretamente, privaram de seus ensinamentos. Quando seus alunos iam para o ‘grupo’ apenas tirar o diploma, ela nos mostra que o município, em nome da prefeitura e dos grupos escolares que já existiam na época, legitimava a educação que ela ofertava no momento em que concedia o diploma de conclusão do primário. Era permitido, assim, o ingresso do seu aluno no curso ginásial. O seu método

de ensino, calcado no olhar que vigiava, nos castigos físicos que puniam e nos exercícios que controlavam, fez com que muitos dos pais de alunos optassem pelo ensino da “banca escolar” ao invés de grupos ou escolas isoladas (SANTOS, BARRETO, SILVA, 2012). Sua escola funcionava com cerca de oitenta alunos e era:

[...] dentro de casa. Também não tinha nada não, só era banco. Aqui era banco, aí no corredor não tinha cadeira, não tinha mesa, não tinha nada, eu não tinha nada... era só banco. Só tinha mesa de eu escrever e os alunos escreviam nas pernas e eu escrevia na mesa. Quando chegavam na sala a primeira coisa que faziam era ficar em pé e rezava o pai-nosso. Depois fazia o pelo sinal, se entregava a Jesus e ia estudar. Escreviam primeiro, fazia uma cópia, quem não fazia a cópia eu fazia o ABC e eles cobriam as letras... né? E os outros faziam, os outros iam fazer ditado, cópia, exercício, redação [...]. E enquanto eu estava ensinando a uns, os outros ficavam estudando, e era estudando mesmo, quietinhos. (SILVA, 2012)

As salas ainda continuavam multisseriadas não só nas ‘escolas isoladas’ e nas ‘escolas das fazendas’ como também na Escola Municipal Dom Quirino, em Estância, como rememora Eleonora: “Quando eu ensinei, o ensino primário era em uma sala, com todas as classes. Primeira, segunda, terceira e tal” (PEREIRA, 2012). A título de exemplo, de como os métodos foram modificados, rememora a professora Maura Fontes Hora quando ensinou no Grupo Escolar Antônio Garcia Filho, criado em 1963:

Mudou tudo! Tiraram a tabuada, também não era para soletrar, e aí foi mudando tudo. No meu tempo era diferente. Estudava abc, fazia as letras tudo, depois já ia começar a juntar as letras, depois mudaram tudo. Tinha que ver as frases no quadro, aprender cada palavra, perguntava a eles como era, aí eles iam aprender a letras. (HORA, 2012)

Dessa forma, percebe-se que, a partir da década de 1960, ao menos no referido grupo escolar, utilizava-se o método analítico, diferente daquele que era utilizado então nas escolas isoladas, municipais, rurais, das fazendas e domésticas particulares, que faziam uso do método sintético. Conforme Maria Janice Santos Silva (2011), na Escola Isolada nº1 era assim: “Ela começava ensinando as letras. Depois ia para livros. Soletrava uma letra com a outra, juntava e daí a pouco estava sabendo ler. Era assim: o pê-a-pá tê-o-tó, pato; nê-a-na-dê-a-da, nada. O pato nada!”. De tal modo, apesar das mudanças e adaptações, a década de 1940 ainda cultivou permanências das décadas anteriores, seja no método de ensino, nas salas multisseriadas, nas escolas isoladas, ou na presença

do inspetor. Permanências que se consolidaram, apesar das novas incorporações ao longo das décadas de 1950 e 1960.

4 “A GENTE FAZIA TABUADA NA PEDRA E LIMPAVA COM UMA VEGETAÇÃOZINHA CHAMADA VIDRO”

Nas salas de aula da Escola da Aviação Férreo Federal Leste Brasileira, os alunos, como Antônio Barros Vasconcelos (2012), “fazia tabuada na pedra. Era como se fosse um quadro-negro agora em pedra sabe? Como uma moldura. A gente aí copiava e respondia. Limpava com as folhas de uma vegetaçãozinha chamada vidro”. Na escola onde estudou, exatamente em 1950, “tinha uma palmatoriazinha na hora da tabuada e o pau quebrava! Eu mesmo levei palmatoradas homéricas, porque eu era péssimo em tabuada. Na banca escolar da professora Maria Eurides também existia castigo”. Sobre como ele era colocado em prática, a própria professora assim se expressou:

‘Enquanto eu estava ensinando a uns, os outros ficavam estudando! Porque se não dessem lição, apanhavam’. Completou ainda: ‘Os que não iam estudar e que também não ficavam quietos tomava logo porrada, apanhavam e aí se aquietavam’. (SILVA, M., 2011)

Como visto, não somente as pedras como cadernos e o uso de palmatórias e castigos físicos, mas também as salas multisseriadas ainda existiam na década de 1950 e constituem-se elementos da cultura escolar que devem ser considerados. Isso porque revelam normas e condutas inculcadas, bem como práticas escolares que as evidenciavam. Esse é o retrato escolar descrito pelas vozes de nossos entrevistados. Uma realidade diferente da reestabelecida pelo governo brasileiro à época, porém condizente ao modo de educar próprio de uma cultura e práticas escolares do sul sergipano. Quando se deparou com a professora da Escola da Aviação, Francisca Rebouças (professora primária do entrevistado Antônio Barros Vasconcelos), e com a professora Maria Eurides da Silva (2011), forçou-se a entender que os valores pessoais incidem sobre a passagem de uma cultura educacional para a cultura própria das respectivas escolas. E moldam como as normas escolares deveriam ser inculcadas e colocadas em prática pelos sujeitos da escola. Ambas as professoras ensinaram do mesmo modo que aprenderam, embora absorvendo o que achavam adequado e rejeitando o que achavam inadequado,

De igual modo, o uso de ‘pedras’, como uma forma de atender a uma necessidade (que era escrever), num espaço onde não existia caderno e as salas eram multisseriadas na

ausência de um espaço físico adequado, pressupõe que as condições materiais também interferem no entendimento da cultura escolar. Ainda deve ser considerado, a fim de compreender as práticas educativas dos referidos tempo e lugar, o uso de castigos físicos, como a permanência de poder disciplinar eficaz, que controlava os alunos em sala de aula, podendo garantir a autoridade do professor. Mas vale ressaltar que eles perduraram à revelia dos normativos educacionais.

A permanência das escolas isoladas, como a da cidade de Tomar do Geru, foi além de uma simples permanência de um modelo de escola, pois a intenção de sua criadora, a professora Lindinalva Oliveira de Santana, era dotar a cidade de um espaço de ensino. O que se pôde captar acerca da iniciativa foi que a professora Lindinalva criou, em sua residência, e com os seus próprios recursos, uma escola que fora aproveitada pelo município e que a legitimou como professora, e a sala da sua casa, como escola pública. Tal iniciativa se somou a outras de tal porte nos municípios sergipanos, e, mais do que revelar uma iniciativa particular de uma professora do interior, estas revelam uma página da história da educação em Sergipe, que pode ter novas linhas a ela agregadas na medida em que outras iniciativas forem sendo reveladas pelo Brasil.

Sobre o método ali adotado, ela relembra que ensinou do mesmo modo que sua professora ensinava: “Primeiro, eu mandei comprar um ABC, um lápis e um caderno. Aí, eles chegavam formando aquelas musiquinhas que formava. Eu pegando na mãozinha deles e fazendo o mesmo jeito”. Sobre as suas multitarefas e sobre a participação das famílias em uma cidade carente de instituições de ensino, ela relembra:

[...] as mães se juntaram, se reuniram pra comprar cadeiras, bancos, mesa, mandou fazer quadros que a prefeitura não disponibilizava. Depois pegou... chegou a merenda. Aí eu tinha que ser professora e merendeira. E vinha pegar aqui [na cidade] ainda, nem mandar pra lá não, vinha não. (OLIVEIRA, 2011)

Na Escola Rural do Povoado Terra Caída não era muito diferente. Segundo Elienalda Souza Reis (2011), “aquele colégio que hoje em dia é colégio, chamava-se escola rural, e era do estado. A escola aonde eu ensinava, era um salão com a casa da professora do outro lado”. Na Escola Municipal do Povoado Pati, a professora Maria dos Santos Santana (2012) também “ensinava a sessenta alunos em minha casa. Só que era pela prefeitura, não era particular”. Em ambas as escolas, prevalecia o ensino “de todo mundo junto em uma sala só”. Os livros usados por volta dos meados da década de 1950 foram assim rememorados:

Cartilha do povo. Cartilha do povo era, ‘o rato roeu a roupa’. Oh, meu Deus, era uma agonia! Na cartilha do povo tinha o ABC, e surgiu o ABC de ‘Omar Teles Santos’: A, de avião, B de bola, C de casa. (VASCONCELOS, 2012)

[...] uma enciclopédia intitulada Tesouro da Juventude era uma relíquia! Ainda hoje é uma relíquia da literatura brasileira. Li também uma Ontologia, quer dizer textos poéticos, textos que deixavam mensagens belíssimas, lição de moral. (CABRAL, 2011)

[...] a Crestomatia. É nela que está muitos dos textos ontológicos (que dão lição de moral). Tem uma passagem aqui que se chama *Bem feito*. Contava uma história assim de dois irmãozinhos que eram amiguinhos mais só viviam arrelhando, como é natural hoje em dia. Bem, então um dia, ela foi subir numa escada e caiu. Na queda, bateu com a cabeça. Ele no costume de tudo que ela fazia de errado e ele dizia bem feito, tome, bem feito, então ele pensando que era mais uma travessura dela... ela caiu da escada, bateu a cabeça e ele disse bem feito, quem mandou subir. Mais acontece que aquele ‘bem feito’ foi uma tortura pra ele no futuro porque a irmãzinha havia morrido. Então tudo que ele ouvia, que ele ouvia no mundo... Se ele ia pra uma festa, se a música tocava, só ouvia aquele murmúrio ‘bem feito’, se ele ia pro futebol em vez de ver a bola, ele ouvia: ‘bem feito!’... Ele aí ficou traumatizado, sabe? (CABRAL, 2011)

O manuscrito tinha letras que pareciam umas garatujas, tinha outras caligrafias, letras lindas, daí o nome manuscrito. É uma leitura escrita à mão. Então cada um, cada uma leitura mostrava o porte da letra de cada aluno. Repare bem... eu vou dizer o que tinha nesse manuscrito: havia um monólogo... a menina que foi pra casa de uma madrinha e ganhou uma dúzia de ovos, então ela deu essa dúzia de ovos amarradinha num lenço, como faz o pessoal da roça quando leva comida. Bem, então ela ficou felicíssima com este ganho [a entrevistada virou-se para o lado e murmurou] vou falar direito né se não... [risos] bem, ficou satisfeita. (CABRAL, 2011)

Tinha uma Geografia famosa, essa eu tenho, de Gaspar de Freitas. O nome da Geografia era Gaspar de Freitas. O nome da Ciência, era um livrinho de ciência, era de... Acrísio Cruz. Agora os outros eu não recordo não. Tinha... Matemática Progressiva, uma coisa assim mais ou menos, de Antônio Trajano. (CABRAL, 2011)

Os textos dos primeiros livros, como evidenciados nos depoimentos, traziam lições de boas maneiras, de moral, bem como de respeito e afeição. Tais características, apesar de ainda predominarem nos primeiros livros, foram sendo substituídas por “[...] textos que descreviam os personagens, geralmente meninos e meninas, acompanhados de seus brinquedos ou de animais de estimação” (TRINDADE, 2004, p. 410). Assim, é por dentro as lembranças dos livros, as rememorações das

práticas escolares e da concretude de uma cultura de escola, que se pôde compreender a história da instituição primária do sul sergipano. Desta feita, vista não pelos documentos institucionais, mas por quem vivenciou as suas criações, adaptações, implicações e, sobretudo, por quem aqui as rememora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, pedindo permissão mais uma vez a Clio para usar do seu ‘estilete da escrita’, escrevem-se as últimas considerações. Ao buscar compreender a história da instituição primária sul sergipana, no período que compreende as décadas de 1930 a 1960, pelas memórias de quem estudou e/ou foi professor, chegou-se à conclusão de que são muitos os elementos que devem ser contemplados para analisá-la, pois são características suas: a presença de escolas isoladas em detrimento dos grupos escolares; a presença de salas multisseriadas, carentes de edifícios próprios, visto que a maioria das escolas era sediada na própria residência das professoras; a presença do mobiliário composto por cadeiras, carteiras, quadro de giz, livros, cadernos, figuras, mapas, como também por elementos rústicos como bancos e pedras, estas últimas substituindo os cadernos. O uso de castigos físicos, a exemplo da palmatória, e também o início de uma coeducação também foram percebidos. A presença do diretor, o desenvolvimento do método intuitivo e as salas seriadas, ainda incipientes no período, também foram evocados nas lembranças dos entrevistados como elementos novos que ainda estavam se sedimentando.

De tal modo, apesar de o desenvolvimento nacional de alfabetização, em termos de método de ensino, não ter conseguido alcançar, no tempo desejado, as escolas isoladas, as escolas rurais, as escolas das fazendas e a banca escolar, isso não impediu que elas abrangessem um número muito maior de alunos do que o alcançado pelas escolas municipais e estaduais. Assim, ao levar em consideração a medida do impacto dos investimentos educacionais e considerando a escola como um espaço plural e singular, pessoal e social, individual e coletivo, identificaram-se mudanças, persistências e adaptações nas escolas primárias do sul sergipano. O que leva a considerar que elas são frutos de um conjunto de normas, que definem os conhecimentos a serem transmitidos, mas que ora são pensadas, ora são refeitas pelos sujeitos da escola, de forma (in)voluntária, mas levando em consideração os valores e princípios preestabelecidos. Daí o motivo pelo qual as análises feitas neste trabalho tiveram, na memória de dezessete personagens, os subsídios para compreender a história da escola primária do território sul sergipano, que desta vez foi ‘contada’ por sujeitos simples para quem ficou o que realmente teve significado.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. **Ouvir contar**: textos em história oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.
- ALMEIDA, Maria Zeneide Carneiro Magalhães de. Memória, narrativa e fontes: o corpus da pesquisa em História Oral e Cultural. In: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA ORAL, 10., 2010, Recife. Testemunhos, história e política. Recife, 2010, p. 01-11. Disponível em: <http://www.encontro2010.historiaoral.org.br/>. Acessado em 13 de fevereiro de 2014
- ASSIS, Antônio Xavier de. Relatório apresentado à Diretoria de Instrução Pública. **Departamento de Educação do estado de Sergipe**. Aracaju, 18 de janeiro. 1919.
- ANDRADE, Helvécio de. Instrução pública: necessidade de uma regulamentação definitiva dos ensinos primário e normal. **Sergipe Jornal**. Aracaju, 28 de junho. 1926.
- AZEVEDO, Crislane Barbosa de. Rodrigues Dória, Carlos Silveira e a reforma de implantação dos grupos escolares em Sergipe. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 37, p. 134-150, mar. 2010.
- BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. Grupos escolares no Brasil: um novo modelo de escola primária. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**: v. III – século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. p. 68-76.
- BOSI, Ecléa. **Lembrança e sociedade**: memória dos velhos. 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 19-34, maio/ago, 2000.
- HORTA, José Silvério Baía. **O hino, o sermão e a ordem do dia**: regime autoritário e a educação no Brasil. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.
- JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.
- LE GOFF, Jacques. Enciclopedia Einaudi, v. 1, **Memória – História**. Edição portuguesa. Porto, PT: Imprensa Nacional. Casa da Moeda, 2003.
- NACIONAL, Panorama da Educação. Discurso do presidente Getúlio Vargas e do ministro Gustavo Capanema. Rio de Janeiro, 1937.
- NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. A escola no espelho: São Paulo e a implantação dos grupos escolares no Estado de Sergipe. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos escolares**: cultura escolar primária e escolarização no Brasil (1893-1971). Campinas: Mercado das Letras, 2006.
- NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. Notas para uma reflexão acerca da escola primária republicana em Sergipe (1889-1930). In: ARAÚJO, José Carlos Souza; SOUZA, Rosa de Fátima; PINTO, Rubimar Nunes (Org.). **Escola primária na primeira república (1889-1930)**: subsídios para uma história comparada. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2012.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e história cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SANTOS, Laisa Dias; BARRETO, Raylane Andreza Dias Navarro; SILVA, Rony Rei do Nascimento. Dos castigos e da disciplina: práticas escolares no território sul sergipano. **Interfaces científicas – educação**, v. 1, n. 1, p. 77-87, 2012.

TRINDADE, Iole Maria Faviero. **A invenção de uma nova ordem para as cartilhas: ser maternal, nacional e mestra**. *Queres ler?* São Paulo: Bragança paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

VALENÇA, Cristina de Almeida. **Civilizar, regenerar e higienizar: a difusão da pedagogia moderna em Sergipe: a contribuição de Helvécio de Andrade (1913-1935)**. São Cristóvão: UFS, 2006.

NOTAS

- ¹ ANDRADE, Luiz Cardoso. Relato oral sobre sua história de vida. Itabaianinha, 22 de dezembro de 2011.
 CABRAL, Rivanda Alves de Oliveira. Relato oral sobre sua história de vida. Itabaianinha, 11 de julho de 2011.
 CERQUEIRA, Laudicéia Rodrigues. Relato oral sobre sua história de vida. Arauá, 7 de junho de 2011.
 COSTA, Cordélia do Nascimento. Relato oral sobre sua história de vida. Estância, 17 de maio de 2012.
 CONCEIÇÃO, Josefa Maria da. Relato oral sobre sua história de vida. Santa Luzia do Itanhy, 20 de julho de 2011.
 GÓIZ, Maria Costa. Relato oral sobre sua história de vida. Itabaianinha, 28 de outubro de 2011.
 HORA, Maura Fontes. Relato oral sobre sua história de vida. Umbaúba, 11 de fevereiro de 2012.
 PEREIRA, Eleonora Leite. Relato oral sobre sua história de vida. Estância, 20 de janeiro de 2012.

REIS, Elienalda Souza. Relato oral sobre sua história de vida. Indiaroba, 21 de julho de 2011.

SANTOS, Maria Isabel dos. Relato oral sobre sua história de vida. Umbaúba, 15 de setembro de 2011.

SANTOS, José Walter Leonídio dos. Relato oral sobre sua história de vida. Tomar do Geru, 7 de junho de 2011.

SANTOS, Luzia Honória dos. Relato oral sobre sua história de vida. Salgado, 4 e 5 de julho de 2011.

SANTANA, Lindinalva Oliveira de. Relato oral sobre sua história de vida. Tomar do Geru, 20 de maio de 2011.

SANTANA, Maria Santos. Relato oral sobre sua história de vida. Pedrinhas, 18 de janeiro de 2012.

SILVA, Janice Santos. Relato oral sobre sua história de vida. Arauá, 7 de julho de 2011.

SILVA, Maria Eurides da. Relato oral sobre sua história de vida. Itabaianinha, 27 de outubro de 2011.

VASCONCELOS, Antônio Barros. Relato oral sobre sua história de vida. Boquim, 7 de março de 2012

- ² Este projeto, juntamente com mais outros sete subprojetos, fixa suas raízes no Projeto Memória Oral da Educação Sergipana, coordenado pela Professora Dra. Raylane Andreza Dias Navarro Barreto. Hoje, o projeto conta com o financiamento do CNPQ, através dos recursos obtidos no edital MCTI/CNPq/MEC/CAPES nº 18/2012, e bolsas Pibic/CNPq e Probic/UNIT.
- ³ É um livro didático composto de textos lúdicos (narrativas, histórias, fábulas, poesia, dentre outros) que visava, para além de desenvolver o hábito da leitura, a ensinar os alunos a terem um bom comportamento a partir dos exemplos dados pelas anedotas que o livro apresentava.
- ⁴ Este livro é uma obra de José Joaquim Pereira Falcão publicada, originalmente, em Coimbra, em 1884.
- ⁵ **O Primeiro Livro de Leitura**, de autoria de Felisberto de Carvalho, foi publicado pela primeira vez em 1892 pela Livraria Francisco Alves, no Rio de Janeiro.
- ⁶ Este livro é uma obra de Máximo de Moura Santos, editado pela Companhia Editora Nacional, São Paulo.

Artigo recebido em março 2013.

Aprovado em janeiro 2015.