

ALFABETIZAÇÃO NAS DÉCADAS DE 1950-1980, SEGUNDO REGISTROS DE MEMÓRIAS: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A PRESENÇA E SIGNIFICADO DA FAMÍLIA NO PERÍODO DA ALFABETIZAÇÃO*

Josefa Aparecida Gonçalves GRIGOLI**

RESUMO: Neste trabalho são apresentados resultados de um estudo sobre Memórias da Alfabetização. A análise dessas memórias foi orientada pelas seguintes questões: (1) Quais lembranças do período da alfabetização ficaram registradas na memória dos participantes e quais os sentimentos a elas relacionados? (2) Que temas são recorrentes nelas? (3) Como a família e as relações familiares compõem nas memórias? Considerando a diversidade dos sujeitos quanto à procedência (diferentes regiões do país) e à época em que foram alfabetizados (décadas de 50 a 80) acredita-se que as memórias expressem diferentes representações acerca da escola e das suas práticas, dos métodos de alfabetização e das experiências vividas, no espaço da escola e nas relações familiares. A análise desses registros tem possibilitado resgatar, sob um enfoque singular, alguns traços significativos da história da alfabetização, das práticas das professoras e da cultura escolar e familiar, ao longo dessas quatro décadas, na escola brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Memória; Alfabetização; Família

ALPHABETIZATION DURING THE 50S TO 80S ACCORDING TO MEMORY REGISTERS. A STUDY OF EDUCATIONAL PRACTICES, PRESENCE AND MEANING OF FAMILY DURING ALPHABETIZATION PERIOD.

ABSTRACT: Students of different geographic origins, alphabetized from 1950 to 1980 were the subjects of this study about memories of the alphabetization period. Considering the great diversity of backgrounds, one can hypothesize that their memories express

different representations of school, schooling, alphabetization methods and past experiences, whether related to the school or the familiar environment. The analysis of memories content was oriented by three questions: (1) which remembrances related to the alphabetization period remained registered and which were the feelings related to them; (2) which were the recurrent themes related to these remembrances; (3) how family members and their relationships were presented in these memories. The results showed that it's possible to rescue, under a singular perspective, some significant aspects of the history of alphabetization, teachers' practices and scholar and familiar cultures in the Brazilian educational system, during these four past decades.

KEY-WORDS: Memory; Alphabetization; Family

A memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro. Devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão do homem.

(Le Goff, 1996:477)

CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS PRELIMINARES

Ao longo dos anos 90, os estudos que focalizaram teórica e metodologicamente a história oral, a memória, as interfaces entre essas duas abordagens bem como suas relações com a história, ganharam um considerável espaço na produção nacional (QUEIROZ, 1988; ALBERTI, 1989; MONTENEGRO, 1994), seguindo uma tendência que, nos Estados Unidos e na Europa, já despontava na década de 50 (HALBWACHS, 1990), para se firmar nos anos 70.

Le Goff (1996) assinala que na segunda metade do século XX, o desenvolvimento da sociedade colocou em relevo o papel que a memória coletiva desempenha, uma vez que *faz parte das grandes questões das sociedades desenvolvidas e das sociedades em vias de desenvolvimento, das classes dominantes e das classes dominadas, lutando todas pelo poder ou pela vida, pela sobrevivência e pela promoção.* (ibid., p. 475)

Entre nós, o trabalho pioneiro de Ecléa Bosi (1979) sob o título **Memória e Sociedade: Lembrança de Velhos** tornou-se uma referência obrigatória para esse gênero de estudos, embora a autora não tivesse propriamente o objetivo de desenvolver *uma obra sobre memória nem uma obra sobre velhice*. Todavia, a análise que empreende das lembranças relatadas pelos seus entrevistados constitui-se num verdadeiro estudo de memórias que, apoiando-se em

* Parte deste estudo foi apresentada no VI Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores – UNESP (Lindóia, novembro de 2001), sob o título: Quatro décadas de bê-a-bá: Memórias da alfabetização.

** Programa de Mestrado da Universidade Católica Dom Bosco – Campo Grande – Estado de Mato Grosso do Sul – Brasil – e-mail: j.a.grigoli@uol.com.br

memórias pessoais, alcança também uma memória social, familiar e grupal. Retrata, assim, num riquíssimo painel, a vida cultural, política e econômica e as relações sociais na São Paulo da primeira metade do século XX. Além disso, as referências sobre a vida escolar em algumas das lembranças registradas (as de D. Brites e de D. Alice, por exemplo) trazem informações e detalhes importantes sobre as práticas e as representações acerca da escola, embora não tivesse sido esse o eixo norteador do trabalho da autora.

Mais recentemente, na esteira dos trabalhos de Nóvoa (1992), ganharam visibilidade vários grupos de pesquisa que se dedicam a estudos de memória relacionados à formação dos professores e ao exercício da profissão docente, muitas vezes articulados a programas e/ou projetos voltados para a formação contínua de professores (SOUSA, 1997; BUENO, CATANI e SOUSA, 1998; MARQUES e outros, 1999; VASCONCELOS (Org), 2000). Nesse sentido, os estudos de memória relacionados à vida e à prática profissional dos professores são utilizados também como método auxiliar no processo de reflexão sobre a ação, com vistas à criação de uma nova cultura de formação de professores, levando à reconstrução da prática. É essa a perspectiva defendida por Marques (1999, p. 10):

Buscar a identidade e dar consistência aos saberes emergentes da própria vida e prática profissional, dando prioridade, ante o instituído, às intensidades vividas, é colocar-se na perspectiva da aprendizagem e da mudança. Se a vida é o lugar da educação, a história de vida é o terreno do alargamento das competências que fazem do educador um investigador crítico, pela auto-reflexão das próprias práticas. E é a investigação auto-crítica sistemática que faz o educador: e isto melhor se dá através da escrita que registre os momentos significativos das situações em permanente mutação.

Todavia, a memória não é simples repositório de lembranças, mas supõe estruturação e organicidade; não só armazena e evoca, mas seleciona e prioriza o que guardar e evocar. Le Goff assinala que a memória é fenômeno individual e psicológico mas liga-se também à vida social e sua apreensão depende, portanto, do ambiente social e político. Logo, envolve um certo modo de apropriação do tempo, supõe o domínio de regras do discurso e a posse de imagens que falam do passado (op.cit., p. 483).

Sendo coletiva, a memória guarda essa dimensão individual, até mesmo singular, resultado da elaboração subjetiva e que a distingue da história. A memória coletiva de um grupo re-elabora constantemente os fatos, situações e acontecimentos representados porque, embora parta do real, do acontecido, o processo da memória

se “descola” e passa a operar numa dimensão onde as motivações inconscientes e subjetivas jogam papel decisivo na atribuição de sentidos.

Há, portanto, que se privilegiar a recuperação do vivido conforme concebido por quem viveu. Nas palavras de Thompson (1998, p. 197), *toda fonte histórica derivada da percepção humana é subjetiva, mas apenas a fonte oral permite-nos desafiar essa subjetividade: descolar as camadas de memória, cavar fundo em suas sombras na expectativa de atingir a verdade oculta*. E nesse sentido, não se pode pensar em história oral sem pensar em biografia e memória. Montenegro (1944, p. 19) enfatiza que a *memória tem como característica fundante o processo reativo que a realidade provoca no sujeito. Ela se forma e opera a partir reação, dos efeitos, do impacto sobre o grupo ou o indivíduo, formando todo um imaginário que se constitui em uma referência permanente de futuro*.

São estas, em linhas gerais, as idéias que constituíram o ponto de partida para o estudo das memórias da alfabetização dos alunos que ingressaram no Programa de Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (Campo Grande, MS), nos anos de 1997 a 2000.¹

Considerando a diversidade dos alunos quanto à procedência (diferentes regiões do país), à época em que foram alfabetizados e quanto à área do conhecimento a que se dedicaram profissionalmente é de se supor que os registros das memórias desses sujeitos expressassem diferentes representações acerca da escola e das suas práticas, dos métodos de alfabetização, das experiências vividas, dos atores e dos cenários, “filtradas” pelo tempo e pela memória. Assim, a partir da análise dos registros dessas memórias, puderam ser resgatadas, sob um enfoque singular, alguns aspectos significativos da história da alfabetização ao longo de quatro décadas (1950-1980), na escola brasileira.

A COLETA DE DADOS PARA O ESTUDO E A COMPOSIÇÃO DO “CORPUS”

O “corpus” a partir do qual se procedeu a análise das memórias foi constituída pelos registros das “memórias de alfabetização” produzidos pelos mestrados (turmas de 1997 a 2000), numa atividade curricular do programa (Seminários de Orientação Coletiva), oferecida aos alunos ingressantes. As primeiras reações diante da solicitação para que fizessem esse registro foram sempre

bastante diversificadas: desde aqueles que aderiam prontamente e se entusiasmaram com a idéia, aos que expressavam descrença de que pudessem recordar dos acontecimentos ligados a essa fase da vida, e incluindo aqueles que resistiam à idéia, sem apresentar justificativas, mas deixando mais ou menos explícito que não consideravam “prazerosa” essa atividade. Pôde-se constatar que a natureza das reações não guardava qualquer relação com a faixa etária nem com a área de formação dos mestrandos, como se poderia supor. Em outras palavras: tanto alunos mais velhos como alguns jovens recém egressos da graduação trouxeram para a sala de aula, nas semanas seguintes, “reliquias” daqueles primeiros momentos da escolarização: um velho caderno com os exercícios iniciais de coordenação motora e as primeiras e mal traçadas letras, uma fotografia amarelada pelo tempo, um bilhete da professora, uma cartilha cuja capa não resistira ao tempo (e ao uso pelo irmãozinho), um bilhete da professora, um livrinho de histórias infantis recebido como prêmio (2º lugar) de melhor aluna... Tudo guardado com muito zelo por muitos anos e exibido aos colegas, com orgulho e em detalhes. De certa forma, essas iniciativas criavam um clima favorável e despertavam certo entusiasmo no grupo que, pouco tempo depois, envolvia a todos.

Na data marcada (4º encontro após a proposição da atividade), lá estavam as memórias devidamente registradas, sempre num tom muito pessoal, muito coloquial, geralmente escritas com fluência e boa organização textual, revelando emoções e sentimentos relacionados ao período da alfabetização: alegria, medo, vitória, humilhação, “momento mágico”, pavor, “momento solene”, pesadelo, júbilo, acunento, expectativa, tormento, sonho, frustração...

ORGANIZAÇÃO E TRATAMENTO DOS REGISTROS DAS MEMÓRIAS

Os registros assim obtidos foram organizados e trabalhados com vistas ao estabelecimento de categorias de análise e à construção de matrizes para se proceder à análise de conteúdo das memórias, com base nos procedimentos de Análise de Conteúdo propostos por L. Bardin (1977). Foram definidas quatro categorias, cada uma delas com algumas sub-categorias:

A – Referências à alfabetização propriamente dita

- 1.- Métodos, procedimentos e materiais

- 2.- Características, atributos e atitudes da professora
- 3.- Relação professor-aluno no processo de ensino e aprendizagem

- 4.- “Insights” (descobertas súbitas) no decorrer da alfabetização

B – Referências aos espaços, ao ambiente físico, à época

- 1.- O lugar, a casa, os arredores, o caminho
- 2.- Os folgedos, cenas do cotidiano
- 3.- O espaço da escola, a sala de aula

C – Referências à família, aos colegas, ao contexto

- 1.- A presença e o papel da família na alfabetização
- 2.- A presença e a influência do grupo de amigos na alfabetização
- 3.- Referências a fatos históricos, econômicos, sócio-políticos

D – Referências aos sentimentos e emoções associados à época da alfabetização

- 1.- Sentimentos expressos em relação ao aprendizado
- 2.- Episódios marcantes, palavras “carregadas”

A seguir, procedeu-se à análise de conteúdo das memórias, com base nas questões norteadoras do estudo, a saber: **(1)** Quais lembranças, relacionadas ao período da alfabetização ficaram registradas na memória dos mestrandos participantes deste estudo?; **(2)** Quais os sentimentos associados a essas lembranças; que “marcas” deixaram as experiências então vividas?; **(3)** Que temas/questions/conteúdos são recorrentes nas memórias, ao longo das décadas?Quais são marcados pelas singularidades decorrentes dos espaços, do tempo, do gênero e da inserção social dos sujeitos?; **(4)** Como a família e as relações familiares comparecem nas memórias desses primeiros momentos da vida escolar?; **(5)** De que forma os espaços, o ambiente físico, as regras, os rituais, a organização da vida na escola são representados nas memórias?

RESULTADOS PRELIMINARES

Da escola – sala de aula – não são tantas as recordações pois com raras exceções ela era menos agradável que o pátio, o caminho, as brincadeiras... que eram essas as coisas que mais importavam às crianças.

4.1. - Caracterização geral dos sujeitos da pesquisa

Quadro 1 - Época em que os sujeitos foram alfabetizados

Década	f	%
50	9	11,5
60	42	53,8
70	23	29,6
80	4	5,1
Total	78	100,0

Os dados evidenciam a diversidade dos sujeitos com relação à época em que foram alfabetizados (e, conseqüentemente, com relação à idade) e que abrange as décadas de 50, 60, 70 e 80. Com efeito, essa é uma característica dos alunos do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, e que constituíram os sujeitos deste estudo. Provavelmente pelas limitações de oportunidades de ingresso no mestrado, cerca de 65% dos alunos do programa estão na faixa dos 40 e 50 anos, tendo sido, portanto, alfabetizados nas décadas de 50 e 60. Parte desses professores lecionam já há bastante tempo em instituições de ensino superior e uma outra parte é constituída por professores ou especialistas do quadro do magistério do ensino fundamental e médio, interessados em atuar no ensino superior. Ao lado desses, estão 30% que constituem um grupo intermediário, na faixa etária dos 30 anos, geralmente docentes da própria universidade e de outras instituições de ensino superior da cidade e região e que buscam titulação e qualificação para avançar na carreira acadêmica. Uma minoria (5%) é constituída por recém-formados, na faixa etária dos 20 anos e que têm expectativas de ingressar no magistério do ensino superior.

Além disso, é uma população diversificada também quanto à procedência uma vez que, pela própria natureza da região, atrai pessoas de todo o país, fenômeno que se acentuou depois da divisão do estado e da criação do estado do Mato Grosso do Sul. Finalmente, a diversidade se verifica também em relação à área do conhecimento, uma vez que se dirigem para o programa de mestrado, professores

com diferentes formações, todos eles, porém, interessados em questões que envolvem a prática pedagógica e a formação docente.

4.2. - Quatro décadas de bê-á-bá: memórias da alfabetização

Feliz mesmo eu fiquei ao abrir a tão cobiçada última gaveta (...) abarrotada de gibis (...) e poder ler aquelas histórias todas...

Tenho muitas recordações da professora, linda e loira, com um perfume maravilhoso, que me ajudava a fazer as letras pontilhadas na cartilha.

Ao registrarem as memórias da alfabetização, os sujeitos deste estudo fizeram um número muito maior de referências a aspectos relacionados com a pessoa da professora (seu jeito de ser, suas características físicas, suas atitudes, o relacionamento com os alunos, etc) do que a aspectos relacionados com os métodos e procedimentos de ensino e com os materiais por ela utilizados. Além disso, as referências aos métodos e procedimentos empregados foram, na maioria das vezes, permeadas por considerações relacionadas à pessoa da professora.

A professora teve muita paciência comigo, me incentivou e encorajou...superei minhas dificuldades motoras e meus medos... fui gostando das letras, todas elas, inclusive do "p" e do "b" e descobri o maravilhoso mundo da escrita.

Das 78 memórias examinadas, 58 (74%) trazem menções sobre algum(s) aspecto(s) da alfabetização. O método silábico predomina (42 menções) e a cartilha Caminho Suave é a mais citada (32 menções). Ainda com relação à cartilha, muitas memórias fizeram referência não ao nome dela, propriamente, mas às lições: cartilha da abelha até a zabumba; a do bebê que baba; a cartilha do Ivo viu a uva; a cartilha do tatu. Outras cartilhas mencionadas foram: Cartilha Sodré; Vamos Estudar; A turma da Mônica; o Livro da Lili.

O método alfabético foi citado em 27 memórias e foram feitas apenas duas referências à alfabetização a partir da palavra ou da frase (e não partiram de sujeitos alfabetizados na década de 80). Em sete memórias não há menções, explícitas ou implícitas, ao método de alfabetização.

Apreendi primeiro as vogais, depois as consoantes... e, por último, a juntar as sílabas... e aí era aquela cantoria.

Ensinava as letras e como juntá-las, pronunciando cada nova sílaba formada e depois todas juntas, formando a palavra: ge+a=ga; te+i=ti; eneagá+o=nho: gatinho.

Primeiro as vogais, depois as consoantes juntando com as vogais e depois as frases bobas.

Não tínhamos livro nem cartilha. A professora passava tudo no quadro. Fazia desenhos e colocava o nome.

A grande maioria dos sujeitos (82%) fez referências a exercícios de coordenação motora (*risquinho, bolinha, pauzinho, tracinho, ondinha, vai-e-vem, rabinho de porco*), à associação desenho/letra (“a” da abelha, “a” do anel, “e” do elefante, “n” do navio, “i” da igreja, etc) e à memorização:

A sala de aula era cheia de figuras com consoantes e vogais.

O que mais me ficou: fazer caligrafia, copiar da cartilha, decorar a tabuada...

Bolinha com perninha, bolinha com perninha..., e assim, até o final da linha e da página...

Com relação à forma de trabalho em sala de aula e aos materiais de ensino, as memórias dão conta de que:

A “tia” cantava todas as manhãs e nos contava histórias fabulosas.

A sala de aula era cheia de figuras com consoantes e vogais.

Brincar, pintar, desenhar, cantar, dançar, teatrinho no dia das mães.

Letra redondinha, falar corretamente e muita, muita mesmo educação.

Havia uma enorme estante de jogos e caixinhas de carimbos...do macaco, do bebê...

A classe era povoada de Branca de Neve e sete anões pintados nas paredes.

Os mais velhos, que sabiam ler, tomavam a lição dos menores.

A pessoa da professora se destaca (pode-se mesmo dizer “se agiganta”), sendo lembrada menos pelo jeito que ensina e mais pelo seu jeito de ser. Em todas as memórias há mais de uma referência a essa subcategoria, que totaliza 172 menções.

Algumas das características citadas contribuíram para o estabelecimento de uma relação prazerosa com a escola e o aprendizado:

A voz baixa e macia,... pegava em minha mão, sentava-me em seu colo...

Seu jeito tão especial de nos contar histórias.

O que mais me marcou foi a acolhida e o carinho. (sic)

Não era especialmente amável e carinhosa, mas era alegre e animada.

Algumas outras características contribuíram, segundo as memórias, para cimentar relações de respeito e admiração:

As irmãs eram austeras, mas na sua maioria eram generosas.

Era uma moça de seus trinta e poucos anos, séria, exigente e enérgica, mas eu a admirava e sentia respeito pela sua figura de professora.

Finalmente (e infelizmente) em 34% das memórias encontramos referências a características e atitudes, a um jeito de ser da professora que desemboca numa forma de relacionamento onde o desrespeito, a intolerância e o autoritarismo marcam, de forma dolorosa, os primeiros momentos da vida na escola:

Tia Lucy era muito brava, cara sempre fechada, usava um apito...

Na sala de aula começou o meu drama: só sentia a mão arder e o barulho (plaft) da régua de madeira.

Todos tínhamos muito medo dela...implicava comigo por ser canhota.

Quando errava a tarefa ou leitura, ganhava uns cascudos e ficava de castigo.

Eu tinha muito medo da hora da tabuada porque sabia que ia apanhar mesmo.

Era grandona, brava, berrava o tempo todo... nem me lembro do nome dela.

Professora Ana, brava e muitas vezes até malvada, puxava nossos cabelos...

A professora me colocou em pé na frente dos colegas e me fez dizer muitas vezes a palavra “problema” e eu apavorada repetia “proprema” e meus colegas riam de mim.

Uma fala sugere a resignação do sujeito ao aceitar o que talvez fosse considerado inevitável: Paciente não era, mas um pouco me xingando, me ensinava...

4.3. - A presença e o significado da família no período da alfabetização

A família, sem dúvida desempenha um papel importante na vida escolar da criança, especialmente nesses primeiros tempos da escolarização, seja pelo estímulo, apoio e valorização das conquistas da criança contribuindo para a sua auto-confiança, seja mediante ações mais diretamente relacionadas com o aprendizado da leitura e da escrita propriamente.

Das 78 memórias examinadas, apenas quatro (5,1%) não trazem qualquer menção à presença e participação da família. Em sete delas (8,9%) as referências são lacônicas, geralmente mencionando as expectativas da família em relação aos estudos e à escola:

Pais com poucos estudos, mas convencidos de que a escola poderia assegurar dias melhores aos filhos..

Estava indo para uma escola particular (...) melhor que as escolas públicas da cidade e para meus pais não era tão fácil assim pagar pelos meus estudos.

Nas 67 restantes, as referências são copiosas e detalhadas, envolvendo freqüentemente diferentes pessoas do grupo familiar, sobretudo as mulheres. A mãe, as irmãs mais velhas, as tias, as avós são as pessoas mais mencionadas, provavelmente por estarem mais presentes junto à criança nessa fase da vida e por assumirem atribuições diretamente relacionadas com o aprendizado como o acompanhamento das tarefas de casa, a tomada da lição, a ajuda nas dificuldades com a leitura ou a escrita. As narrativas freqüentemente assumem tons que vão da nostalgia à exultação, mistura de saudades, carinho, gratidão e de um certo orgulho:

A minha terceira irmã mais velha (...) chamada Lena por nós, era responsável pela nossa alfabetização: da quinta irmã até o último, o caçula, foi ela a responsável...

Meus pais e minhas irmãs mais velhas procuravam recursos no cotidiano para me ensinar.

A minha professora era uma outra tia, também irmã de minha mãe (...) Não era formada mas era considerada a melhor professora do primeiro ano.

A seguir serão examinados os significados das colocações que compareceram nas memórias, segundo as categorias e subcategorias identificadas, conforme aparece no quadro 2.

Quadro 2 - Categorias relacionadas à presença e significado da família no período da alfabetização, identificadas nos registros das memórias de 74 sujeitos. (*)

Categorias	subcategorias	f	%
1.- Expectativas da família em relação ao desempenho escolar e os meios utilizados para a sua promoção	1.1.- Valorização do estudo e do sucesso (genérico)	51	20,2
	1.2.-Valorização das conquistas (progresso) da criança	42	16,6
	1.3.- Instalação de uma rotina favorável ao estudo	29	11,5
	1.4.- Estímulos informais ao aprendizado	26	10,3
	1.5.- O cuidado dedicado ao material escolar	14	5,5
	total da categoria		162
2.-Acompanhamento escolar da criança	2.1.- Na alfabetização propriamente	23	9,1
	2.2.- Na supervisão do estudo	37	14,6
	2.3.- A participação do pai	13	5,1
	Total da categoria	73	28,8
3.- As relações da família com a escola e com a professora		7	2,8
4.- Castigos e palmadas		11	4,3
Total		253	100%

(*) quatro sujeitos não fizeram menção à família

4.3.1. - Expectativas da família em relação ao desempenho escolar e os meios utilizados para a sua promoção

Essa categoria concentra 64% do total dos registros computados, ficando bem à frente das demais categorias. Ela engloba depoimentos indicativos de que a atuação da família se dava sobretudo mediante elementos simbólicos do que por ações concretas e diretamente relacionadas ao processo da alfabetização

propriamente dito. O discurso genérico sobre a importância da escola e do estudo corresponde a 20,2% dos registros classificados:

- Não vou deixar para vocês qualquer herança, mas vocês estudarão.
- A diferença cultural vivida e a experiência de ter que decidir sem ter clareza das coisas (refere-se ao fato de que a mãe havia frequentado uma escola rural e por apenas dois meses e o pai, advogado de sucesso morreu jovem) foram fatores relevantes na decisão de que suas filhas se formariam para não sofrerem as dificuldades que ela conhecera.
- De algum modo percebia que era importante estudar... e que estudar era fruto de sacrifício da mãe.

Ao lado dessas recordações sobre a insistência dos mais velhos acerca do valor do estudo, 16,6% das memórias contêm também registros sobre a valorização das conquistas da criança. São freqüentemente relatados em tom coloquial e trazem a marca da emoção, do afeto, do orgulho então sentidos. O afeto pode ser entendido como a energia necessária para que a estrutura cognitiva passe a operar e nos registros destas memórias fica evidente a sua importância no desenvolvimento da auto-estima da criança e na promoção do sucesso escolar:

- Então, ele (o pai) perguntava: “Qual letrinha você aprendeu hoje?”... Isso para mim era o máximo!
- Voinha, veja! Lá (numa placa de estabelecimento comercial) tem o “J” de Júlia e “João” – os nomes de minha avó e de meu avô... Passado o susto, minha avó resolveu iniciar a alfabetização de forma sistemática...
- Meu pai se surpreendeu ao ver que eu lia “Texaco” e me fez ler um monte de outras coisas, só para comprovar... Sei que ele se sentiu orgulhoso de mim.
- A lição da Nhá Maria eu consegui ler sozinha em casa(...)dei pulos e alegria (...). À noite fomos à casa da minha avó e eu levei a cartilha para as devidas demonstrações: foi um sucesso!
- Ela (a mãe) se orgulhava do meu desempenho escolar e as amigas, todas portuguesas, comentavam como ela tinha sorte por eu ser assim como era.

A instalação de uma rotina que evidencia a valorização dos estudos e da escola, bem como a estimulação da criança mediante atividades desafiadoras são aspectos que compõem com detalhes nas memórias, correspondendo a 21,8% dos registros.

- Lembro-me do ritual de preparação em casa para ir à escola: uniforme impecável após o banho supervisionado pela minha mãe: as orelhas, as unhas...

Hora de tomar banho, pentear o cabelo; (...) mãos sempre muito limpas para pegar no caderno.

Tomava banho mais cedo, almoçava antes de todos (...) minha mãe me arrumava com esmero...o “rabo de cavalo” preso bem alto...

Quase nem respirava pois as recomendações sobre a disciplina eram diárias...

O guarda-pó branco, engomado como os lençóis da casa da minha avó, (...) o laço azul marinho era cuidadosamente arrumado e preso por um alfinete.

Ao lado e em acréscimo a esse ritual de preparar-se para ir à escola, destacam-se outros tipos de cuidados que reforçam igualmente a idéia de que a escola e o sucesso escolar eram valores importantes para as famílias. A preocupação em estimular/desafiar as crianças mediante atividades e situações do cotidiano, contribuindo para que adentrasse ao mundo da leitura e da escrita, comparece de forma consistente nas memórias:

(...) a lembrança das conversas que tinha com minha mãe no seu “quarto de costura” (...) sentia-me constantemente desafiada por ela, por suas perguntas e ensinamentos, pelos joguinhos de juntar sílabas, pelas adivinhações...

Lembro-me de um brinquedo – um conjunto de blocos de madeira com letras e desenhos gravados nas faces. Lembro que minhas tias, minha mãe, minha avó brincavam comigo formando palavras..

Meu avô paterno tinha o hábito de ler jornais no final da tarde e como morava próximo à escola onde eu estudava (...) esperava pelo meu pai na sua casa, na varanda, fazendo-lhe companhia na leitura diária. Exercitava, com ele, as famílias de letras, formando palavras novas...

As histórias de Monteiro Lobato sempre foram lidas em casa por iniciativa de mamãe...

O contato com o mundo das letras e livros aconteceu cedo em minha vida, observando as ilustrações dos romances água-com-açúcar que emocionavam a minha avó e depois eram passados de mão em mão para minha mãe, tia e primas mais velhas...A leitura era parte do mundo feminino em que eu vivia, constituído de gerações de mulheres fortes-frágeis, a maioria delas professoras primárias, normalistas como minha mãe...

As referências aos cuidados dedicados ao material escolar perfazem 5,1% dos registros das memórias e também podem ser interpretadas como um indicador da importância que a família conferia às coisas da escola, sobretudo pelo tom de “justificado orgulho”:

Cadernos orgulhosamente encapados de amarelo...

Eu sonhava ter um livro novo. Gostava do cheiro (...) pude sentir quando meu pai comprou o das mais belas histórias;

Lavar a mão para pegar no caderno... e também não podia deixar formar "orelhas".

Comprar os materiais da lista era uma festa... Encapar os cadernos, colocar o nome... tudo isso era feito com muito cuidado... e eu ficava ali ao lado me sentindo importante e orgulhoso.

O exame dessa primeira categoria e das suas subcategorias – que neste estudo se destacou como a de maior peso, pelo número de menções que abriga - coloca em evidência que o papel desempenhado pela família pode ser caracterizado sobretudo como de “suporte” para o ajustamento à vida escolar e para o aprendizado. Expressando seus valores acerca da importância da educação escolar; suas expectativas sobre o desempenho dos filhos e filhas; trabalhando a auto-estima e valorizando os progressos das crianças; criando situações e estímulo e encorajamento ao aprendizado, as famílias contribuíram decisivamente para o envolvimento das crianças com o mundo da escola e, por consequência, para o sucesso escolar delas.

4.3.2. - O acompanhamento escolar da criança

A segunda categoria identificada na análise de conteúdo das memórias diz respeito ao acompanhamento escolar da criança, seja sob a forma de intervenções no processo de alfabetização propriamente, seja supervisionando o estudo, a realização das tarefas, etc. Comparada à primeira categoria esta fica em segundo plano, com menos da metade das menções daquela (28% contra 64%), reforçando a idéia de que as ações da família dizem respeito mais ao “entorno” da alfabetização do que à alfabetização propriamente.

Ter uma pessoa da família (a mãe, uma irmã mais velha, uma tia, a avó) diretamente envolvida com a alfabetização foi mencionado por 29% dos sujeitos², a maioria deles alfabetizados nas décadas de 60 e 7 e as referências são sempre de admiração e de carinho:

A minha professora era uma outra tia, também irmã da minha mãe (assim como a diretora da escola)...

Passado o susto (refere-se ao fato de ter identificado as letras iniciais dos nomes da avó e do avô numa placa de estabelecimento comercial) minha avó resolveu iniciar a minha alfabetização de forma mais sistemática.

Gostaria antes de tudo de agradecer a essa pessoa muito querida e doce que esteve sempre presente (...) esta professora que é a minha mãe.

Foi assim que iniciei minha alfabetização e D. Begair, minha mãe foi quem me alfabetizou (refere-se ao fato de que a família morava numa fazenda distante e seus pais decidiram criar uma escola para as crianças que lá moravam)

A minha terceira irmã mais velha (...) era responsável pela nossa alfabetização: da quinta irmã, até o último, o caçula, foi ela a responsável.

A participação da família, principalmente das mulheres da família, no acompanhamento das tarefas escolares foi mencionada 37 vezes (14%), envolvendo situações e experiências que vão do cômico ao dramático:

Só me lembro da guerra que era na hora da tarefa: minha avó queria que eu soletrasse (...) minha mãe queria que fosse respeitada a forma de trabalhar da professora.

Naquele ano aprendi com minha mãe a vencer as dificuldades. (...) Ela me fez estudar muito para acompanhar a classe porque eu era uma das mais novas e recém-chegara da fazenda. Lembro-me da ajuda e da confiança recebidas; do choro diante das tarefas e da minha mãe ao meu lado...

Não acho que a minha alfabetização tenha sido um sucesso em termos emocionais... Foi um grande esforço, onde (sic) me sentia exigida e cobrada tanto na escola, como em casa...

Os mais velhos olhavam as tarefas dos mais novos e às vezes havia implicâncias e encrencas..

Vovó era perfeccionista: tudo devia ser muito bem sabido, perfeito e limpo (...) ‘Gente educada sabe falar, é limpa e tem respeito com os mais velhos... sujeira não é sinal de pobreza; é de “porquice”...

O pai pouco se envolvia nas questões rotineiras da alfabetização, mas geralmente participava dos momentos mais significativos: o orgulho de ver que o(a) filho(a) já está lendo; a decisão de mudar a criança de escola; as boas (ou más) notas; a repetência; a aprovação; o prêmio pelo bom desempenho... essas coisas todas compõem nas memórias realçando a importância da figura paterna... Nas exceções identificadas (13 menções, correspondendo a 5,1% do total), a participação do pai de forma mais direta, ajudando a criança nas tarefas e dificuldades, geralmente tem características diferentes.

Meu pai me deu umas dicas de como somar – apenas de memória, é claro...

Após o almoço, deitamos um pouco na cama e ele (o pai) ia dizendo as letras do abecedário através de palavras diferentes das que ouvia e via nos desenhos e nos livros, como xixi, cocô, chulé... Eu morria de rir e quando levantamos, eu sabia o abecedário inteiro...

Mas quem me apresentou ao mundo maravilhoso dos números, das contas e da traumatizante tabuada foi meu pai...

4.3.3. - As relações da família com a escola e com a professora

Tais relações não compõem de forma numericamente expressiva nas memórias, seja porque havia mesmo um certo distanciamento das famílias em relação à escola, seja porque o fato de muitas professoras fazerem parte da família ou do círculo de amigos muito próximos favorecia que o contato e as trocas ocorressem mais no terreno da informalidade...

Foram identificadas apenas sete referências nessa categoria, feitas por cinco sujeitos, sendo que uma delas é bem ilustrativa do distanciamento entre a família e a escola:

Era um dia de muita chuva (...) um forte temporal (...) Minha mãe aparece na escola com um velho guarda-chuva e pede autorização para eu ir embora... Esta foi a única vez que lembro de minha mãe na escola...

Quando cheguei em casa minha mãe quis saber porque eu já tinha feito a tarefa de casa. Conteí (...) e foi a primeira das inúmeras vezes que minha mãe foi à escola questionar seus métodos.

A escola tinha um sistema curioso de avaliar os alunos. Estrelinhas (...) Não me lembro de ter ganho nenhuma estrelinha até minha mãe voltar naquela escola: 'Quem ganha estrelinhas?' perguntou minha mãe à professora. 'O melhor aluno', respondeu a ingênua professora. 'Melhor em quê? Vocês terão que dar estrelinhas para o mais companheiro, o mais esforçado, o mais, o mais, o mais...' (...) No dia seguinte, lá estava a estrelinha no meu caderno, mas eu fiquei indiferente a ela...

Graças a Deus, minha mãe não concordou com tais atitudes (refere-se ao fato de ser punida por ser canhota e pressionada para usar a mão direita) e transferiu-me para outra escola.

Minha mãe, certa vez, foi "convidada" para ir a escola (...) e eu passei vergonha diante dos colegas...

4.4.4. - Castigos e palmadas

Chama a atenção o fato de que os castigos (físicos ou não) comparecem nas memórias muito mais associados ao espaço e às práticas da escola, do que no âmbito das famílias.

A análise dos registros referentes às subcategorias que dizem respeito às características, atributos e atitudes da professora e à relação professor-aluno no processo de ensino e aprendizagem,

colocou em evidência que em 34% das memórias há menção a episódios de desrespeito, autoritarismo, crueldade que muitas vezes desembocam na violência física pura e simplesmente, sob a forma de regüadas, puxões de orelhas e/ou cabelos, beliscões, "bolos" de palmatória, "cascudos" além do conhecido "cantinho", com ou sem os temíveis "grãos de milho".

No caso das famílias, os poucos episódios envolvendo castigos, relatados nas memórias parecem ter sentido menos dramáticos do que os aplicados na escola, pela professora ou pela diretora. Não parece haver sentimentos de injustiça ou de humilhação, como acontece com os castigos que ocorrem na escola. É como se os sujeitos entendessem como merecido o castigo aplicado:

Em casa a conversa foi mais longa...(....) Foi inevitável porque eu era terrível...

Foi dona Zoe, a vizinha, quem leu: 'reprovado'. Ficaram gravadas em minha mente as palavras da minha mãe: 'moleque relaxado.. onde já se viu perder um ano de estudos?' (...) Também, pudera, tanto material gasto à toa!...

Diferentemente dos anteriores, o depoimento abaixo talvez devesse ser mais adequadamente computado na primeira grande categoria que se refere aos meios utilizados pela família para promover o sucesso escolar da criança. Todavia, o tom do discurso sugere antes a idéia de "castigo" do que de estímulo ou suporte por parte da família:

Em casa, papai muito severo, era obsessivo e neurótico com as coisas da escola e nos despertava às 4 horas da manhã, ainda escuro, para tomar banho frio, sentar ao clarear do dia debaixo da mangueira e estudar em voz alta.

5. - Algumas considerações à guisa de conclusão

Esta análise preliminar das memórias, com relação aos dados da primeira categoria (**Referências à alfabetização**) possibilitou identificar alguns aspectos que futuramente merecerão novos aprofundamentos.

Pôde-se constatar que a realidade da sala de aula (no que se refere à alfabetização) foi praticamente congelada por mais de três décadas, isto é, o método permaneceu "impávido". O ensino de caráter prescritivo, o professor como transmissor, os conteúdos

obedecendo a uma seqüência lógica, a ênfase na memória mediante exercícios de fixação, leitura e cópia mecânicas e repetitivas. Pôde-se, também, constatar uma significativa e benéfica mudança na forma de encarar o erro, uma vez que diminuem as referências ao medo de errar. Além disso, percebe-se que a sala de alfabetização torna-se, com o passar do tempo, mais “colorida”, mais animada e as memórias se referem a um ambiente mais alegre e a atividades mais prazerosas.

Todavia, o caráter repressor da instituição perpassa as 4 décadas focalizadas. Nas décadas de 50 e 60, os castigos físicos eram freqüentes na sala de aula, aplicados à frente de todos – uma espécie de “exemplo”: veja e não cometa o mesmo erro futuramente. A partir de 70 há uma considerável diminuição dos castigos físicos: a palmatória, o milho no cantinho foram aos poucos aposentados e os puxões de orelhas, as regüadas, os ‘cascudos’ tornam-se menos freqüentes. Os castigos corporais são, então, substituídos por humilhações, deprecições, escárnio, exposição ao ridículo diante da classe.

Chama a atenção o fato de que as críticas à escola são feitas, na maioria das vezes, da perspectiva do “sujeito hoje”, exceto nas situações que envolveram medo, humilhação, etc. Esta última constatação merece um comentário adicional uma vez que sugere que tais episódios carregados de sentimentos e emoções muito intensos e negativos, provavelmente devastadores para a auto-estima das crianças, permaneceram como que “congelados”, inarredavelmente atrelados aquela etapa da vida na escola. E hoje, quando lembrados pelo sujeito é como se o mesmo, “transportado” no tempo, se deparasse com a criança que foi, revivendo o(s) episódio(s) em todas as suas cores e emoções:

Não consigo lembrar das aulas por mais que me esforce... só me lembro que havia uma régua grande com a qual ela nos ameaça e quando não sabemos há uma palmatória que é aterrorizante. (a autora propositalmente ou inconscientemente utilizou o verbo no presente, como se estivesse vivendo a situação)

Não lembro de nada especificamente da alfabetização. Não sinto emoção...É uma lacuna vazia (sic) na minha vida.

Com relação aos dados referentes à categoria “**Presença e significado da família no período da alfabetização**” podem ser feitas algumas considerações.

A família se constitui numa referência muito importante para a criança no processo de ajustamento ao mundo da escola. As mulheres

desempenham papel de destaque nesse contexto: além das mães e das irmãs mais velhas, as primas, tias e avós dão sustentação à criança dentro e fora do ambiente escolar. A participação que mais parece contar diz respeito antes a ações de suporte, estímulo, apoio do que a ações deliberadas de ensino propriamente dito, embora estas últimas também tenham presença expressiva.

Hoje, dentre as dificuldades que os professores da escola pública enfrentam e que, segundo eles, constitui um dos principais fatores que concorrem para o baixo desempenho escolar dos seus alunos, está a falta de participação da família, dando apoio e assistência à criança nas questões e atividades da escola. Provavelmente são muitos os elementos envolvidos nessa situação, mas não se pode perder de vista que a degradação das condições de vida e de trabalho da maioria das famílias das camadas populares a que assistimos na última década vêm dificultando cada vez mais o acompanhamento da vida escolar dos filhos, tão importante, especialmente nos anos iniciais da escolarização.

Da experiência vivida pelos mestrandos ao registrarem suas memórias de alfabetização e realizarem um exercício de análise de conteúdo das memórias do grupo podem ser identificados dois resultados importantes.

O primeiro deles está relacionado com a “troca dos registros das memórias” entre os integrantes do grupo, o que promoveu uma grande aproximação entre as pessoas, mudando visivelmente o “clima” e as interações na sala de aula. Foi como se, tendo lido as memórias, uns dos outros, se tornassem mais próximos, mais companheiros, mais abertos à comunicação e ao afeto. Isso nunca foi expresso pelos mestrandos no decorrer do trabalho com as memórias, mas foi freqüentemente mencionado ao final do semestre, quando avaliavam os Seminários de Orientação Coletiva, bem como em muitas outras ocasiões informais, tempos depois.

Um outro aspecto que vale a pena destacar refere-se à “dimensão educativa” desse exercício para formação do educador. Todos (e não apenas os poucos ex-alfabetizadores que fizeram parte das turmas de 1997 a 2000) ressaltaram a importância e a fecundidade da reflexão possibilitada por um exercício dessa natureza no processo de formação do educador e/ou de revisão da prática educativa.

NOTAS

¹ Este estudo das memórias da alfabetização dos alunos ingressantes no mestrado é resultado cumulativo de uma atividade curricular do programa (Seminários de Orientação Coletiva), desenvolvida com as turmas mencionadas (1997 a 2000), com a finalidade de trabalhar com os mestrandos a técnica de Análise de Conteúdo (Bardin, 1977).

² Essa informação fica obscurecida no quadro 2 que mostra o conjunto dos depoimentos dos 74 sujeitos distribuídos pelas várias categorias. Particularmente nesta subcategoria a frequência (23) corresponde também ao número de sujeitos que foram alfabetizados por alguém da família, o que torna a porcentagem bastante expressiva (29%).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BOSI, E. *Memória e Sociedade: Lembrança de Velhos*. São Paulo: T.A Queiroz, 1983.
- BUENO, B.; CATANI, D e SOUZA. C. P. (org). *A vida e o ofício dos professores*. São Paulo: Escrituras, 1998.
- HALBWACHS, M. *A Memória Coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990.
- LE GOFF, J. *História e Memória*. Campinas: Ed.Unicamp, 1996.
- MONTENEGRO, A. T. *História Oral e Memória*. São Paulo: Contexto, 1994.
- NÓVOA, A. (org). *Vida de professores*. Porto: Ed. Porto, 1992.
- QUEIROZ, M. I. P. *Experimentos com História de Vida*. São Paulo: Vértice, 1998.
- THOMPSON, P. *A voz do passado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
- VASCONCELOS, G. A. N. *Como me fiz professora*. Rio de Janeiro: DP & A Ed., 2000.