



Práticas de leitura e escrita nos grupos escolares do Rio Grande do Norte (1908-1920)

Reading and writing practices in elementary school in Rio Grande do Norte-Brazil (1908-1920)

Maria Arisnete Câmara de Morais

Francinaide de Lima Silva

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Resumo

Este trabalho analisa as práticas de leitura e escrita nos Grupos Escolares de Natal, no início de sua criação no Rio Grande do Norte, durante o período de 1908 a 1920. Buscamos identificar as disposições específicas que distinguem a comunidade de leitores e as tradições de escrita na formação da sociedade letrada norte-rio-grandense. Fundamenta-se nas análises de Chartier (1999), Ferreiro e Teberosky (1985), Manguel (1997) e Morais (1997) a fim de reconstruir as redes de aprendizados que organizam, histórica e socialmente os modos diferenciados de ler e escrever os quais se configuram em gestos e hábitos. No período em estudo acreditava-se que por meio da escrita, entendida como a arte de gravar os pensamentos e sentimentos através das letras, as ideias ganhavam formas, a comunicação era facilitada e as verdades das ciências eram propagadas. A leitura, por sua vez, era a operação abstrata de inteligência legítima. A análise evidencia que estas atividades envolvem o engajamento do corpo, sua inscrição no espaço, bem como a relação do leitor e escritor consigo e com os outros.

Palavras-chave: História da educação. Prática de leitura e escrita. Grupo escolar.

Abstract

This work analyzes reading and writing practices in Elementary School of Natal, Rio Grande do Norte-Brazil in the period of 1908 to 1920. The research aims to identify specific characteristics that made this reading community distinguished. This is done regarding the writing formation tradition of this literate society of Rio Grande do Norte. Thus the research bases itself on Chartier (1999), Ferreiro e Teberosky (1985), Manguel (1997) and Morais (1997). All those the authors made possible to recompose the learning network that historically and socially represent the different manners of writing and reading, configured by gestures and habits. In this period of time it was a common belief that writing was a form of art that engraved thoughts and feelings through letters. Ideas came to form and communication was made possible. Truth through science was able to be spread. Reading was considered an abstract and legitimate understanding. The analysis emphasizes that these activities involves body, its place in space as well as its relationship with reader and writer with himself and others.

Keywords: History of education. Reading and writing practises. School.



A leitura e a escrita

Este trabalho analisa as práticas de leitura e escrita nos Grupos Escolares de Natal, no início de sua criação no Rio Grande do Norte, durante o período de 1908 a 1920. Buscamos identificar as disposições específicas que distinguem a comunidade de leitores e as tradições de escrita na formação da sociedade letrada norte-rio-grandense.

Os Grupos Escolares foram criados pela Lei nº 249, de 22 de novembro de 1907, que autorizou o governo “[...] a reformar a instrução pública, dando especificamente ao Ensino Primário moldes mais amplos e garantidores de sua proficuidade.” (1907, p. 5). O funcionamento de uma rede de instituições primárias, autorizado pelo Decreto nº 178, de 29 de abril de 1908, tinha em vista a escolarização da infância, assim como a construção da cultura letrada. É neste contexto que este artigo pretende atuar com o objetivo de reconstituir as maneiras de ler, maneiras de escrever nesse período de transição entre o século XIX e o início do século XX.

Os textos fundadores de nossa análise registram como os professores devem instruir ou educar seus alunos. Os Regimentos Escolares, os Diários de Classe, as reflexões de intelectuais mostram maneiras de fazer e são indícios de suas práticas. Difícil narrar como ocorreram essas práticas de leitura e de escrita no passado. O cotidiano de uma escola do início do século XX, por exemplo, é revestido de dificuldades. Como era esse cotidiano citadino ou rural? Esta indagação conduz à análise do próprio espaço dessas práticas, dependentes que são das predisposições estáveis dos grupos que as praticavam. Com a análise desse espaço pretendemos desvendar as maneiras de ler, identificando as características específicas de uma determinada comunidade de leitores e suas tradições de leitura e de escrita. (MORAIS, 1997).

Os documentos que se descortinam permitem comparar a instituição Grupo Escolar do ponto de vista administrativo, político e social. Mas o seu cotidiano permanece envolto nas brumas do passado. Como seriam os gestos, as frases que caracterizavam as relações que se estabeleciam entre professor e alunos? Estes documentos não informam sobre o trabalho dos alunos. Tentamos estabelecer o confronto entre o ensino desejado com a aprendizagem concreta a partir dos vestígios que os nossos professores legaram à contemporaneidade. O que sabemos a respeito das práticas de escrita e de leitura a partir das fontes disponíveis? Seriam marcas das práticas de aprendizagem? Como



os cadernos de planejamento das professoras introduzem as gerações mais jovens na cultura escrita? Na tentativa de compreender estas marcas de aprendizagem recorreremos à análise das práticas educativas nos Grupos Escolares no início de sua formação e criação no Rio Grande do Norte. A reflexão de Certeau esclarece essas maneiras de apropriação. “Os leitores são viajantes”. (CERTEAU, 1994, p. 269-270). São caçadores furtivos, despertam e habitam textos adormecidos revivendo-os na multidiscursividade da língua e suas possibilidades de uso. Porém dessa prática de um tempo que não é o nosso só podemos capturar as determinações. Significa, portanto, pensar essa realidade a partir dos vestígios encontrados nos textos disponíveis – seja no livro, seja no jornal – enquanto suportes dessas práticas culturais de leitura e de escrita. Significa, ainda, considerar suas próprias condições de produção, uma vez que esses textos circulavam em um universo diferente da atualidade. São outras configurações.

Os Diários de Classe mostram que a escola divide os saberes em disciplina, definidas pelo conteúdo a ser trabalhado. Um conteúdo humanístico preocupado com o ensino da moral e do civismo numa escola republicana.

116 O Diário de Classe da professora Josefa Botelho registra, em 12 de agosto de 1919, as lições destinadas aos alunos e faz referência à *Cartilha Ensino Rápido da Leitura*, de Mariano de Oliveira, cuja primeira edição data de 1917. Pelo número de edições dessa cartilha evidencia-se o seu grau de aceitação nos Grupos Escolares do período.

No registro da professora estão dispostas as disciplinas que compunham o programa de ensino e o respectivo conteúdo a ser trabalhado. O livro de leitura, um recurso ao qual a professora recorria para o ensino de diferentes matérias, assinalava a preocupação da professora, neste momento, com o espaço geográfico. A criança e o mundo; no entanto, não tivemos acesso às respostas dessas crianças quanto às atividades solicitadas. A prática de escrita proposta seria a cópia das frases: “A terra é iluminada pelo sol” e “Glorinha gosta de livros de figuras”. (BOTELHO, 1919). As citações a serem escritas evidenciam o caráter dos ensinamentos ministrados nos Grupos Escolares e o suporte textual utilizado nas lições de leitura e escrita.

No quesito Demonstrações, do referido diário da professora há o apontamento especificando a lição do livro.



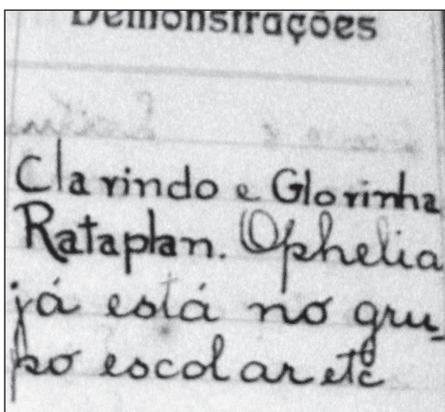
Diário de Classe do dia 12 de Agosto

Materia	Ponto tractado
Leitura	1 ^o sec) Lerá as pagos 42 e 43 da cartilha do "Onoito Rapido de Mariano de Oliveira"
Escrita	2 ^o sec) Escreverá: "A terra é iluminada pelo Sol"
Escrita	1 ^o sec) Escreverá: Glorinha gosta de livros de figuras"
Leitura	2 ^o sec) Lerá a pag 83 do "Primeiro" livro de leitura de Francisco Diasma"

Diário de Classe de Josefa Botelho, 1919

Fonte | Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Norte

117



Diário de Classe de Josefa Botelho, 1919

Fonte | Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Norte



A lição a qual o registro docente se refere apresenta a concepção de alfabetização usada na Escola Primária e evidencia que as lições de leitura e escrita serviam ao ensinamento das demais matérias do programa de ensino escolar. Conforme Deiró (2005) as exortações às virtudes, bem como a valorização da Pátria, do trabalho, da natureza eram contínuas. Os compêndios escolares veiculam a ideia de trabalho como “[...] uma das maiores virtudes que pode o indivíduo possuir, pois esta virtude será sempre recompensada com a abundância, a riqueza.” (DEIRÓ, 2005, p. 128). Sentenças utilizadas pela professora Josefa Botelho reforçam a ideia de que as Lições de Coisas tentavam incutir na criança as bases de uma educação moral e cívica. As ideias disseminadas nos livros escolares deveriam ser seguidas pelas crianças. Frases como “A bandeira é o retrato da pátria”. “É útil evitar as más companhias” e “O álcool perverte o caráter e os sentimentos” (BOTELHO, 1919), são exemplos dessas Lições de Coisas.




Cla...rin...do e Glo...ri...nha

cla	vro	glo	plan
cle	vre	gle	plen
cli	vri	gli	plin
clo	vra	gla	plon
clu	vru	glu	plun



clarim	Cleto	planta
claro	Anaceto	plantinha
clarão		plantação

— 42 —



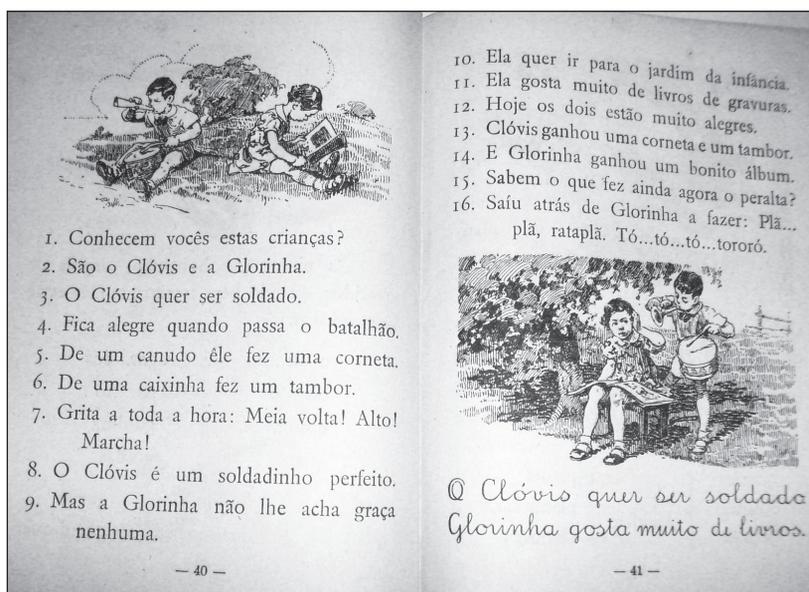
1. *Ofilia já está no grupo escolar.*
2. Ela já sabe ler, escrever e contar.
3. Hoje ela teve uma lição de geografia.
4. — Sabem vocês como foi a lição?
5. Primeiro, a professora lhe mostrou o globo geográfico.
6. Mostrou-lhe no globo os mares e os continentes.

— 43 —

Cartilha Ensino Rápido da Leitura, 1944, p. 42-43

Fonte | Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Norte

As orações: "Ofélia já está no Grupo Escolar", "Ela já sabe ler, escrever e contar", "Hoje ela teve uma lição de geografia" (OLIVEIRA, 1944, p. 42-43), expressam as particularidades da educação primária no início do século passado, bem como o orgulho de pertencer à uma instituição escolar. Os textos mostram os valores a serem incutidos nos meninos e meninas que frequentavam o Grupo Escolar. Para as meninas o ensino valorizava atributos como leitura, considerado de bom tom para seu papel social de mãe, esposa, professora. Enquanto os meninos realizavam performances que condiziam com sua função de cidadão. Contudo, ambos contribuiriam para a formação da nação. A lição evidencia o papel socialmente construído para meninos e meninas. Locuções como "O Clóvis quer ser soldado", "Glorinha gosta muito de livros", "Ela quer ir para o jardim de infância", (MORAIS, 2003, p. 59), sugere valores morais que se pretende disseminar na sociedade. Não esquecer que esta cartilha surge em um contexto no qual no Brasil há o projeto de construir a sociedade letrada e a educação é entendida como elemento essencial de mudanças e transformações. Um momento de renovação de valores. A moral e o civismo faziam parte deste projeto. O culto à Pátria se destacava na literatura do período. O livro didático, por sua vez, veiculava a ideologia dominante.



Cartilha Ensino Rápido da Leitura, 1944, p. 40-41

Fonte | Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Norte



Para Deiró (2005, p. 93) “[...] os condicionamentos ideológicos, aplicados às crianças, colocam-nas numa postura receptiva, para seguirem sugestões que lhes forem dadas [...]” dentre estas as de que elas também são responsáveis não somente pelo progresso da nação, assim como pela defesa da Pátria.

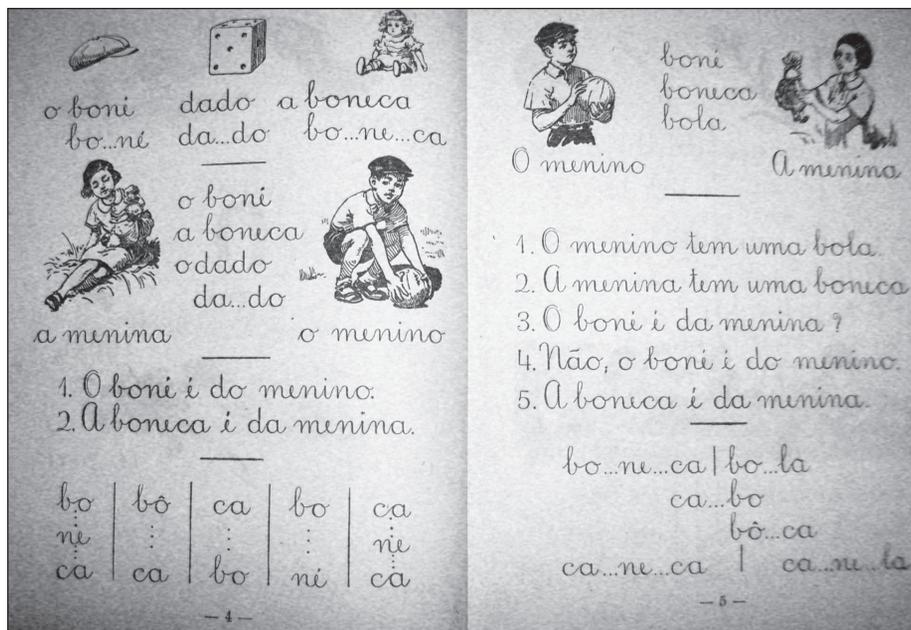
As lições evidenciam valores para a formação de um cidadão honrado, honesto, manifesto no *Segundo Livro de Leitura*: “A verdade é muito sagrada”. (CARVALHO, 1934a, p. 90). A ideia assemelha-se à premissa de Rousseau de que “[...] o homem é bom, a sociedade é que o corrompe [...]”, (ROUSSEAU, 2004, p. 15), difundida desde o século XVIII, em *O Emílio*. As reflexões a respeito da formação moral do cidadão aglutinavam preceitos moralizantes, imbuídos de valores que iriam auxiliar o professor na sua prática pedagógica, ou seja, a leitura, a escrita e a formação do homem bom.

As mensagens – sugerindo comportamentos virtuosos – constituem os textos dos livros de leitura destinados à Escola Elementar. Na *Cartilha Ensino Rápido da Leitura* a construção dos papéis sexuais das crianças na sociedade é expressa textualmente ou nas ilustrações. As lições de leitura veiculam as performances esperadas para meninos e meninas. Neste sentido, frases como “O menino tem uma bola” e “A menina tem uma boneca” (OLIVEIRA, 1944, p. 4-5), são usadas para o ensino da leitura e da escrita, mas também para incutir os valores quanto à divisão dos sexos.

Temas como os deveres do menino relativos à escola, a assiduidade, o trabalho e o cuidado com o asseio do corpo eram tratados com uma maior veemência nos manuais de conduta analisados. Recomendava-se para as meninas em idade escolar uma boa educação que consistia em “[...] não se apresentar na escola com vestidos em desalinho e enodados de tinta ou de qualquer outra coisa que os enxovalhe. Unhas aparadas e limpas, ter o cuidado em tudo que constitui a higiene.” (GONDIM, 1910, p. 21). Os manuais de conduta, os alunos deveriam apresentar-se com asseio, higiene do corpo, decência e pontualidade na instituição de ensino. Isabel Gondim valorizava as noções de educação moral e de aspectos relativos à religião, bem como de civilidade, higiene e caligrafia. (MORAIS, 2003).

As práticas de ensino da leitura e escrita nos Grupos Escolares tinham por finalidade a formação da sociedade letrada norte-rio-grandense. Neste período a leitura e a escrita revestem-se de importância, uma vez que tornam-se

conhecimentos articulados à possibilidade de transmitir aos cidadãos os valores republicanos por meio dos Livros de Leitura.



Cartilha Ensino Rápido da Leitura, 1944, p. 4-5

Fonte | Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Norte

Durante o exercício do magistério no Grupo Escolar Felipe Camarão, em Taipú, a professora Josefa Botelho mostra exemplos de sua prática pedagógica, conduzindo a criança à docilidade, à conformação, à disciplina: “O bom aluno obedece satisfeito a seus mestres” e “Dalila é uma boa menina” (BOTELHO, 1919) eram frases que ilustram o cotidiano escolar da referida professora. São mensagens que pretendem inculcar a ideologia dominante.

Os ensinamentos escolares inculcavam a importância do trabalho. As frases “O trabalho é a condição da felicidade”, “O aborrecimento é uma doença, cujo remédio é o trabalho” e, ainda, “É do trabalho que se tira grandes vantagens” (BOTELHO, 1919) exemplificam a representação de trabalho como uma atividade que propicia alegria e satisfação. Era assim a prática pedagógica da professora Josefa Botelho.



Maneiras de ler, modos de escrever

As práticas de leitura e escrita são produções culturais que agregam as características e as formas de fazer da época nas quais estão circunscritas. Estas atividades indissociáveis têm sua história marcada por variações. Chartier (1999) assevera que uma história da leitura não deve, pois, limitar-se à genealogia única de nossa maneira contemporânea de ler em silêncio e com os olhos. Por isto, uma história das maneiras de ler e escrever deve identificar as disposições específicas que distinguem as comunidades de leitores e as tradições de escrita. Este entendimento nos permite afirmar que o ato de ler e escrever são práticas que se configuram em gestos, em espaços, em hábitos.

Conforme se sabe, a leitura é uma prática concreta e um procedimento de interpretação que apresenta diversidade na disposição dos leitores, modificação nos dispositivos textuais e formais. Na Escola Primária, o livro era o suporte legítimo da leitura destinada ao ensino das crianças e, como tal, determinava relações específicas corporais por parte do leitor. Para Chartier há contrastes entre “[...] as normas e as convenções de leitura que definem, para cada comunidade de leitores, os usos legítimos do livro, as maneiras de ler, os instrumentos e procedimentos da interpretação.” (CHARTIER, 1999, p. 13). Neste sentido, o modo de ler e escrever institui a identificação de um grupo de leitores e seus procedimentos de escrita. Morais (1997) ressalta que as condições de produção, de apropriação da leitura são determinadas pelas práticas. No século XIX, a leitura em voz alta era valorizada, haja vista que esta era uma forma de socialização da elite. Na Escola Primária republicana este era um hábito ainda em voga. A leitura implica em gestos, em espaços e hábitos; existe mesmo uma predisposição de cada leitor ou leitora para praticá-la, na esfera do público ou do privado, manifestando emoções através da própria postura corporal. (MORAIS, 1997).

Nos Grupos Escolares, as crianças aprendiam a leitura silenciosa que permitia a liberdade de imaginação sem a interferência de outrem. Por outro lado, a leitura em voz alta possibilitava uma melhor compreensão do texto, através das entonações e pausas necessárias à fluência da leitura. Contudo, ler em voz alta não é um ato privado, a escolha do material de leitura deve ser socialmente aceitável tanto para o leitor como para o público. (MANGUEL, 1997). A leitura pública coloca mais ênfase no leitor do que no texto. Por meio das práticas de leitura silenciosa e em voz alta condutas eram ensinadas.



Outro aprendizado na Escola Primária era o da Escrita, entendida como a arte de gravar os pensamentos e sentimentos por meio das letras. Através dela as ideias e pensamentos ganhavam formas, a comunicação era facilitada e as verdades das ciências eram propagadas. (LIMA, 1911).

As disciplinas, produtos específicos da escola, “[...] são inseparáveis das finalidades educativas.” (JULIA, 2001, p. 33). Elas materializam o ideário educativo de uma época por meio do corpo de conhecimentos que aglutinam. A instrução nos Grupos Escolares tinha por finalidade a educação integral da criança, que implicava a formação do caráter mediante a aprendizagem da disciplina social. A educação cívica destinava-se ao preparo do bom cidadão que seria instruído sumariamente sobre organização política do país e do estudo e exercício dos direitos e deveres, o sentimento de patriotismo e amor às instituições democráticas. (REGIMENTO DOS GRUPOS ESCOLARES DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE, 1909a).

As virtudes morais e valores cívico-patrióticos necessários à formação do espírito de nacionalidade eram transmitidos através de um programa de ensino enciclopédico. Este saber escolar e o tempo de cada um dos aprendizados compunham a cultura que faz reconhecer a identidade institucional dos Grupos Escolares. Os livros de leitura, um dos dispositivos para a aquisição da leitura e da escrita, serviam para inculcar estes valores.

O programa de ensino possibilita a escolarização de saberes originados em espaços externos ao ambiente escolar e “[...] se relacionam e intercambiam informações.” (VIÑAO FRAGO, 2008, p. 204). Elas são a sequência sistemática de um corpo de conhecimentos a serem ensinados. Estes são providos de uma lógica interna, uma vez que são articulados em torno de temas específicos. Nesta perspectiva, o ensino buscava preparar a criança para a vida moderna por meio de uma instrução cuja base “[...] consistia em Leitura e Escrita, Língua Materna, Cálculo e Desenho.” (REGIMENTO INTERNO DOS GRUPOS ESCOLARES, 1925, p. 16).

O estudo da Leitura, Escrita e Caligrafia, assim como da Língua Nacional tinha como objetivo tornar os cidadãos capazes de participarem de maneira efetiva na sociedade que se pretendia letrada.

A leitura, a escrita e a ortografia são mútuos auxiliares naturais, pois que todos entendem com um fim único, que é a comunicação escrita dos pensamentos; desenvolve simultaneamente o maior número de faculdades:



a atenção, a imaginação, o juízo e a vista; exercita a mão. (CARVALHO, 1934b, p. 14).

Para o ensino da Língua Materna existia um elenco de orientações cujo objetivo era propiciar o ensino integral do domínio da Língua Portuguesa. O professor deveria empregar, por exemplo, exercício de composição com dia determinado para isto. Nessa aula o professor afixava em um cavalete o desenho ou cromo de uma paisagem. A partir dela o aluno compunha a sua escrita, exercitava a imaginação. A série de quinze quadros para composição foi lançada em 1915 por Arnaldo Oliveira Barreto.

124



Quadros para o ensino de composição
Fonte | Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Norte

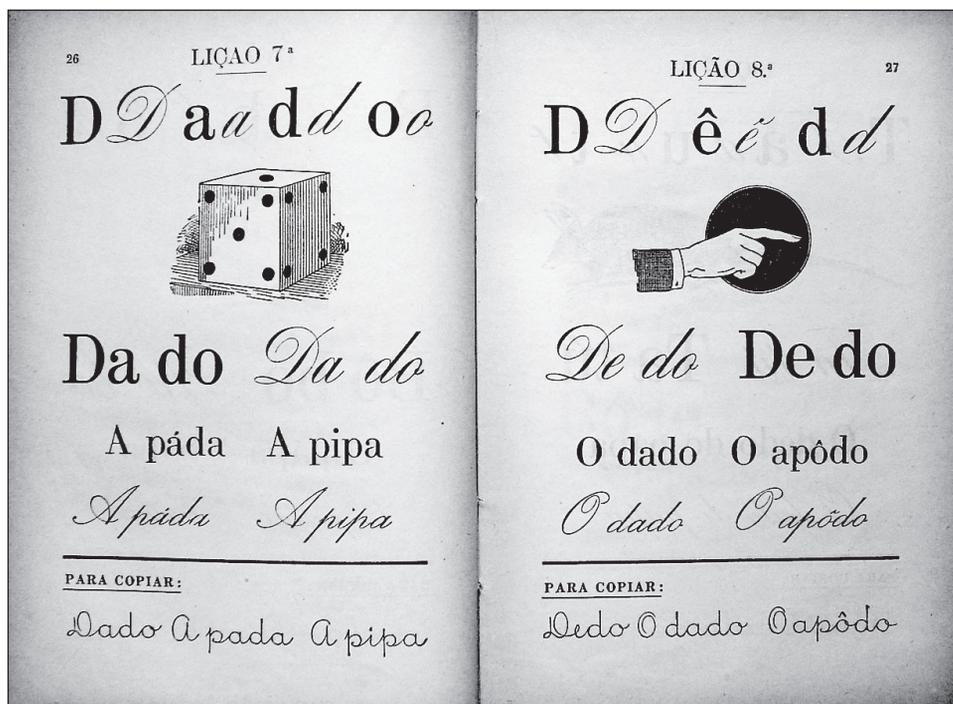


O décimo quadro para o ensino de redação ilustra uma cena escolar na qual os alunos apresentam-se em atividade, auxiliados e orientados pela professora. Exercícios de elocução, estilo, ditado, vocabulário e gramática também faziam parte do ensino. A leitura era a base de todo o ensino. Carvalho concebia o exercício de ler como uma “[...] expressão vocal e inteligente dos pensamentos escritos e impressos.” (CARVALHO, 1934b, p. 10). Era importante e indissociável o ensino da escrita, da leitura e da caligrafia. Os educadores acreditavam que a leitura na Escola Primária propiciava a aquisição de ideias, pensamentos, conhecimentos, a comunicação e o desenvolvimento dos órgãos vocais.

A preocupação de Nestor Lima (1911a) era evidenciar a importância da leitura. Em suas orientações destinadas aos professores estava a ideia de que a leitura é a base de todo o ensino, por isso os mestres deveriam empenhar-se em mostrar os benefícios trazidos por ela. Do mesmo modo, deveriam ocupar-se de serem criteriosos durante a seleção dos Livros de Leitura reservados à Instrução Primária. Em sua opinião um bom compêndio para o ensino do ato de ler deveria apresentar segurança do texto, correção da linguagem, utilidade e moralidade dos trechos a ler.

Os volumes da coleção *Livro de Leitura*, de Felisberto de Carvalho, consideravam os tipos de leitura recomendados na prática dos Grupos Escolares. A leitura elementar, a leitura corrente e a leitura expressiva, valendo-se de textos e exercícios que desenvolveriam essas habilidades.

Os livros apresentavam de maneira graduada o conteúdo a ser ministrado. Cada volume correspondia a um ano letivo, estando o conteúdo do quarto ano dividido no quarto e quinto volumes. Nas lições presentes nos tomos apareciam três tipos de grafias distintas que variavam nos tamanhos. O calibre das letras diferia de acordo com o objetivo a ser atingido nas lições e, também, no que se refere ao grau de dificuldade. As grafias eram a simplificadas, de uso obrigatório, a vertical, para os exercícios de cópia e a inclinada. A letra vertical atendia às necessidades do corpo do aluno no ato da escrita. Este tipo caligráfico era considerado ideal, mais adaptado aos signos da modernidade, pois levava ao universo escolar a legibilidade e simplicidade do texto produzido na máquina de escrever.



126

Primeiro Livro de Leitura, p. 26-27, 1934b

Fonte | Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Norte

Na leitura elementar os alunos da primeira classe infantil conheceriam e distinguiriam os caracteres. Para que os educandos iniciassem com proveito a leitura elementar, o mestre ensinaria o alfabeto fazendo ouvir os sons que as letras representam. De igual modo, seria feita a composição das sílabas e palavras. (REGIMENTO DOS GRUPOS ESCOLARES DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE, 1909a).

A partir de 1º de fevereiro de 1918, o método de ensino de leitura adotado nos Grupos Escolares era o analítico sintético, conforme a *Nova Cartilha Analítico Sintética*, do professor Mariano de Oliveira. Para esta pesquisa analisamos a *Cartilha Ensino Rápido da Leitura*, de Mariano de Oliveira, um dos livros recomendados para o ensino nos Grupos Escolares do Rio Grande do Norte. A referida cartilha apresenta ilustrações que apresentam os princípios da observação e facilitam a leitura.



A prática desse método seguia as instruções da Diretoria Geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo, uma vez que, este era à época a referência em reforma educativa, especialmente, no que concerne aos Grupos Escolares, seu modelo cultural, administrativo e, sobretudo, pedagógico. O professor diplomado era obrigado a utilizá-lo, em substituição ao intuitivo, sendo considerado inapto pela Diretoria se não cumprisse este preceito. (REGISTRO DE OFÍCIOS, 1920).

Nestor Lima, na presidência da Diretoria Geral de Instrução Pública, viajava a São Paulo a fim de trazer os melhoramentos técnicos e pedagógicos necessários à educação norte-rio-grandense. Em uma dessas ocasiões, o professor observava a Escola Modelo Caetano de Campos, anexa à Escola Normal de São Paulo, e percebe o ensino da leitura pelo método analítico. Conforme seu relato a lição acontece de forma sistemática:

(1º passo) O professor recebe a classe dos analfabetos e ao invés de colocar-lhes em mãos o livro ou caderno de ABC, inicia-as em um curso de noção de linguagem, a propósito de figuras e fotos sobre as quais provoquem a opinião dos alunos. À proporção que o menino vai desenvolvendo neste passo, isto é, vai interpretando sensações, julgando, concluindo, desenvolverá a aprendizagem da leitura.

(2º passo) e consiste [o professor] em provocar a linguagem dos alunos a cerca das figuras do livro de leitura, onde estejam inseridas todas as ideias rudimentares, que a inteligência infantil possa conter. De posse disso, o mestre escreve no quadro negro, em caracteres de imprensa, [...] ao mesmo tempo que as pronuncia, ele convida a classe a ler o que o giz escreve. O exercício é repetido por vários dias, acaba por dar ao menino o conjunto formal das palavras, componentes de frase que poderá conhecer onde quer que esteja. Recapitulações constantes, frases novas formuladas dos elementos.

(3º passo) como um acontecimento notável, vem a leitura de livros com frases e estórias já conhecidas, e após, o melhoramento da leitura falada, durante cerca de dois meses.

(4º, 5º e 6º passos) decorrido um certo tempo (três meses mais ou menos) começa a decomposição de sentenças em palavras destas em partes ou sílabas e destas afinal em letras. (MELHORAMENTOS TÉCNICOS DO ENSINO PRIMÁRIO E NORMAL, 1913, p. 11-12).



Ao contrário do método fônico, adotado no Rio Grande do Norte, o método analítico de leitura introduzia a Lição de Coisas ao invés de lições de palavras. O referido método iniciava a alfabetização pela exploração das figuras do livro de leitura, seguida da exploração das letras do alfabeto. Posteriormente, enfocava a pronúncia, a leitura oral e a escrita de palavras, frases e períodos. Para Ferreiro e Teberosky (1985) o método analítico prioriza o ensino da mecânica da leitura e posteriormente a compreensão do texto lido, culminando com uma leitura expressiva a qual se junta a entonação.

De acordo com Manguel (1997) os métodos pelos quais aprendemos a ler não só encarnam as convenções de massa da sociedade em relação à alfabetização – a canalização da informação, as hierarquias de conhecimento e poder –, como também determinam e limitam as formas pelas quais nossa capacidade de ler é posta em uso. A lição do *Primeiro Livro de Leitura* ilustra os princípios do denominado método sintético o qual caracteriza-se por partir dos elementos menores que a palavra, a correspondência entre o oral e o escrito, entre o som e a grafia, isto é, trata-se de um processo que consiste em ir das partes ao todo. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985). As cartilhas ou os livros de iniciação à leitura buscam conjugar estes princípios a fim de evitar confusões auditivas ou visuais. Por isto, apresentam um fonema e seu grafema correspondente por vez e, por fim, trabalham com os casos de ortografia regular.

As lições propostas na segunda parte do *Primeiro Livro de Leitura* evidenciam a graduação do ensino de leitura e escrita e exemplificam os fonemas e grafemas que possam causar estranheza ou dificuldade de aprendizagem. Dentre estes: AL, OL, AR, ER, EL, assim como as respectivas palavras: Galgo, caracol, barco, mercado, carretel. Em seguida, a sentença: “O Galgo corre, salta para agarrar a borboleta. Pode ele segurá-la?”

A leitura corrente, destinada aos educandos da segunda classe infantil e da primeira elementar, articulava de forma correta e contínua os sons contidos em um período ou trecho, sem os decompor ou titubear, dando as devidas pausas, conforme a pontuação. A leitura corrente exigia do aluno o conhecimento de todas as palavras do trecho, a pronúncia e significação. O professor solicitava ao aluno que realizasse a leitura mental, através da qual ele depurava-se com palavras novas. O educando deveria questionar o docente sobre a pronúncia e significado dos vocábulos desconhecidos. Ao professor cabia expor o sentido das palavras que poderia ser natural, figurado ou técnico. Em seguida, o mestre pediria ao aluno que realizasse a leitura em voz alta para

toda a classe, mas permanecia “[...] junto à sua mesa para acompanhar mentalmente a leitura, nunca se colocando ao pé do aluno que lê, o que é mau costume.” (CARVALHO, 1934a, p. 7).



Primeiro Livro de Leitura, 1934b, p. 74-75

Fonte | Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Norte

O docente só corrigiria o aluno após o término da leitura. Neste estágio, o ensino da leitura corrente deveria tornar os alunos aptos para lerem de modo exato, fácil e convenientemente rápido, uma sucessão de frases ligadas pelo sentido, articulando bem e pronunciando corretamente as palavras.

A atitude de ouvinte de uma leitura é uma experiência menos pessoal do que a do leitor que segura o livro e segue o texto com os próprios olhos. Render-se à voz do leitor – exceto quando a personalidade do ouvinte é dominadora – retira a capacidade de estabelecer certo ritmo para o livro, um tom, uma entonação que é exclusiva de cada um (MANGUEL, 1997). Morais (2002) assevera que as práticas de leitura mudam conforme mudam



as sociedades e marcam a história das maneiras de ler um texto. Mudanças que distinguem uma leitura silenciosa que não é mais do que o movimento do olho no espaço circunscrito ao texto – a página –, de uma leitura oralizada, em voz alta ou baixa, que necessita do suporte da voz de alguém para lhe dar significado. Esta era uma prática comum no século XIX, que adentrava para o século XX.

Um dos aspectos considerados mais importantes da leitura corrente era a prosódia que consiste em apresentar uma entonação correta às frases durante a leitura em voz alta. Formas de ler eram ensinadas na escola. Cabia a professora acentuar a pausa diante da vírgula e a entonação da voz após o ponto. Segundo Carvalho (1946) a leitura expressiva consiste na indicação perfeita das diferentes vistas do espírito e dos diversos sentimentos do escritor, por meio das entonações, das inflexões e dos movimentos da voz de quem lê. “A boa pronúncia dá beleza à leitura, tanto quanto a má torna-se insuportável.” (CARVALHO, 1946, p. 7). O professor deveria ter o cuidado de continuar a exigir dos seus alunos a pronúncia a que os deveria ter obrigado na leitura elementar. A entonação correta das palavras também era um dos aspectos da leitura expressiva ensinada na segunda classe elementar. O leitor deveria ter uma boa compreensão das palavras. Ao realizar a leitura expressiva deveria o aluno fazer uma leitura mental e observar a dicção das palavras. Isto porque “[...] o bom leitor deve ter o espírito para compreender, alma para sentir, e gosto para bem exprimir.” (CARVALHO, 1932, p. 7). Conforme se sabe, os gestos mudam segundo os tempos e os lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Durante a leitura são instituídas relações entre o corpo e o suporte textual. A leitura expressiva era recomendada durante o ensino na Escola Primária Superior, também conhecida como Escola Complementar. Após cada aula os alunos realizavam exercícios de elocução e de redação sugeridos no livro. No Curso Complementar o aluno tinha lições sobre química e física, dentre outros conhecimentos, dado que preparavam-se para o Curso Secundário ou Profissional, caso optassem pelo magistério primário. As lições de diversas naturezas estavam dispostas umas ao lado das outras. (CARVALHO, 1931).

Os métodos e processos empregados no ensino da leitura nos Grupos Escolares podiam ser o Alfabético, no qual se conheceria as letras; o Fônico ou *Port Royal*, no qual era necessário o conhecimento dos sons, primeiro das vogais, depois das consoantes; o de Silabação que consistia na decomposição das palavras em sílabas e exigia o conhecimento de grande número de



sílabas isoladas para realizar a composição das palavras. Estes métodos são denominados sintéticos, visto que tendem a fazer a recomposição da palavra depois de conhecidas as unidades que a compõem. Em contraposição, o método analítico consistia em ensinar a leitura pela palavra e pela sentença. O uso do Manual *Expositor da Língua Materna*, de Januário Sabino e Cunha e Costa, ou *Cartões de Leitura e Cartilha*, de Arnaldo Barreto eram recomendados. Ao usar estes compêndios o professor deveria proceder da seguinte forma: primeiro, palestrava sobre dez lições da cartilha por dez a trinta dias, depois, questionava e ouvia as respostas com o objetivo de provocar o discente a pensar e responder em linguagem clara. Era recomendado ao professor um maior critério na escolha do livro de leitura durante a qual deveria ser observada a segurança do texto, a correção da linguagem, a utilidade e moralidade dos trechos.

A Escola Elementar, até o final do século XVIII, dispunha-se a ensinar apenas a ler porque a caligrafia era considerada uma arte de ofício. “O difícil manuseio da pena em virtude dos constantes cuidados com sua limpeza, a qualidade das tintas e a própria escassez do papel tornavam escrever uma atividade profissional.” (VIDAL; GVIRTZ, 1998, p. 13). A invenção da pena metálica e do lápis, o barateamento do preço do papel na Europa e a difusão da ardósia pequena, para ser colocada sobre os joelhos dos alunos, operaram uma “Revolução Tecnológica” que possibilitou a ampliação do ensino da escrita na Escola Primária.

Com o advento da República no Brasil havia a preocupação em difundir e estabelecer a Escola Elementar. Os Grupos Escolares eram as instituições que buscavam atender aos ditames da educação higiênica por meio de instalações adequadas, de iluminação suficiente e do ajustamento de móveis escolares. A reorganização do espaço escolar, o discurso higiênico, o reordenamento de práticas e métodos, evidenciam o esforço republicano no sentido de sistematizar a escrita, em direção, à normatização do corpo. (VIDAL; GVIRTZ, 1998). A partir de então, ler e escrever passaram a ser ensinados simultaneamente. Estas práticas se intensificaram quando o ensino passou a ser uma atividade realizada por especialistas preparados nas Escolas Normais.

A escola passa a ser o lugar próprio de enunciação, diverso dos demais espaços, para o ensino da escrita e sua representação. A escolarização do ato de escrever implicou estabelecer os modos de ser e fazer daquele que escreve. Era na escola que se aprendia a posição apropriada à escrita



e a forma correta de escrever, uma vez que a escrita é uma modalidade de linguagem que possui especificidades advindas de suas condições de produção. (OSAKABE, 1995). A posição do corpo, a disposição do banco escolar e o modo de pegar a pena deveriam ser ensinados aos alunos. A escrita vertical era a mais indicada, dado que a tendência por parte da criança é para a escrita vertical redonda. Outro argumento era o de que os caracteres desta escrita eram mais parecidos com os da imprensa e eram mais legíveis. Entretanto, o argumento mais forte era o de que o aprendizado da escrita vertical se dava em menos tempo que o da inclinada. (LIMA, 1911, p. 1).

Os educadores consideravam necessário ensinar a escrever a todo homem porque escrever bem era uma atividade útil ao cidadão republicano. Conforme Lima (1911, p. 1) “[...] a boa escrita é regular, completa, inteligível.” Em seu exercício deveriam ser observados alguns processos a serem empregados. Um dos princípios importantes durante a escrita em classe dizia respeito à disposição do corpo do aluno, do papel e da pena. A falta de cuidado com esses preceitos acarretaria problemas na visão, como a miopia, ou deformações na coluna da criança, dentre outras enfermidades.

132 O mobiliário dos Grupos Escolares deveria atender a contento às necessidades do ensino. O ensino da escrita estava relacionado a disseminação de carteiras, geralmente, importadas, preceituadas em proporcionalidade à estatura do aluno e fixas ao chão para evitar a mobilidade da criança, mantendo-a na posição rígida – o que reporta às prescrições higiênicas –, e também o uso de ardósias para a aprendizagem inicial do escrever, seguida de cadernos caligráficos nas séries posteriores. (VIDAL, 2003). No Rio Grande do Norte, o Governador assinalava a necessidade de atendimento à população infantil. Para tanto, adquiriu mobiliário, proveniente da Alemanha para as três escolas, que pretendia instalar no edifício do Grupo Escolar Augusto Severo. (MENSAGEM DOS GOVERNADORES, 1910).

A análise dos materiais que passam a fazer parte do cotidiano das instituições educativas permite afirmar que as tarefas escolares são uma construção coletiva. O ditado, o exercício e a cópia, atividades prescritas nas coleções de Livros de Leitura, produziam uma nova temporalidade no ensino. Os procedimentos empregados na escrita eram o rascunho que consistia em cobrir as letras feitas a lápis ou por meio de papel transparente. A imitação dos modelos favorecia o ensino coletivo, uma vez que o mestre fazia no quadro negro ou expunha no cartão modelos a serem copiados. Nesta tarefa,



ressaltava-se o caderno preparado em que havia o rascunho e a imitação. As práticas escolares do escrever incluíam o uso de compêndios que auxiliavam o ensino e associavam o controle minucioso do tempo individual à disciplina-rização corporal do aluno. Estas práticas lançam o desafio de criar recursos que atendam às demandas. Neste sentido, coleções de compêndios como as de Olavo Freire (1923), concernentes à métodos para o ensino de Desenho Geométrico e de Geometria Prática, são comumente adotadas nas Escolas Primárias e auxiliam o ensino da escrita.

Era conveniente, ainda, que as crianças escrevessem no quadro negro, pois neste momento tinham a liberdade de fazer as letras do tamanho e espessura que desejassem para desenvolver os braços e dedos. Este exercício procurava desenvolver a Caligrafia, escrita feita com arte, recomendada na Escola Primária e que poderia ser do tipo inglesa – vertical – e francesa – inclinada. Conforme os higienistas, a escrita inclinada era apropriada à Escola Elementar, porque permitia a postura correta, dificultando o surgimento de problemas ortopédicos e havia, também, a preocupação por parte dos docentes com a escrita no sentido de evitar doenças musculares e de visão. Lima (1911a) assevera que neste período existia na Europa um movimento em defesa do uso das duas mãos durante a escrita. O educador assinalava que não era sem razão a campanha pela ambidestria.

Além de higiênica, a escrita vertical era considerada adequada à vida moderna, dado que este tipo caligráfico, ao ser apresentado como rápido, econômico e higiênico, trazia para o universo escolar “[...] a legibilidade e a simplicidade do texto produzido na máquina de escrever, oferecendo-se como mais adaptado aos signos da modernidade.” (VIDAL; GVIRTZ, 1998, p. 19).

Os educadores defendiam o uso da chamada caligrafia muscular, em contraposição a caligrafia vertical. A caligrafia muscular dava ênfase ao movimento, à rapidez do processo de escrever, e não a força e a forma. A caligrafia muscular se daria a partir de exercícios preparatórios, quando a criança era instada a apurar o controle dos movimentos da mão e do antebraço, seja com desenhos no ar ou no papel, iniciava-se o aprendizado do traçado de letras, palavras e frases.

A caligrafia muscular prescrevia uma escrita de tipo inclinada e sem talhe, obtida por tração e não pressão, resultado da unidade entre o movimento dos músculos do antebraço e da mão, a postura



corporal do aluno na carteira, a posição levemente oblíqua do caderno, o ritmo regular do traçado da letra e a manutenção do lápis ou da pena constantemente sobre o papel. O ritmo era controlado por palmas ou canções elaboradas para o exercício. À medida que se aperfeiçoava o traço, reduzia-se paulatinamente seu tempo de execução. (VIDAL, 2003, p. 501).

As lições de leitura e escrita evidenciam a difusão dos valores republicanos por meio dos livros didáticos. Estavam imbuídas de princípios morais e patrióticos. Tratavam a honestidade, a honradez, o heroísmo, como atributos do bom cidadão. Além disso, explicavam o funcionamento dos órgãos públicos e incentivavam o pagamento de impostos para o progresso material da nação.

Na escola, a boa leitura envolvia regras de pontuação, respiração, postura diante do livro e respeito ao texto escrito. As habilidades de leitura e escrita eram práticas vinculadas ao corpo, ao espaço e ao tempo escolares. Leitura corrente, leitura de convívio em voz alta. Ritualização da leitura em voz alta. Exigia do leitor uma postura correta, o domínio da respiração concomitante às pausas da pontuação e uma dicção perfeita. Civilizar significava disciplinar os corpos no ato da escrita.

134

À guisa de conclusão

Finalmente, retomamos a indagação: como ocorriam as práticas de leitura e escrita no cotidiano escolar citadino ou rural? Quais os gestos, as frases que caracterizavam as relações que se estabeleciam entre professores e alunos? À guisa de conclusão, afirmamos que foi impossível responder estas questões de uma maneira efetiva.

Esta análise, inscrita no início do século XXI, buscou mais do que narrar como ocorriam as práticas de leitura e de escrita nos Grupos Escolares de outrora. Buscou, principalmente, uma reflexão acerca da construção da sociedade letrada do período em questão. Sabemos, perfeitamente, da dificuldade em configurar um determinado espaço geográfico do passado. Os documentos analisados mostram apenas as reflexões de intelectuais engajados com as questões educacionais. Os Regimentos Escolares, os Diários de Classe oferecem um manancial sobre as metodologias que os professores usavam ou



deveriam usar em sala de aula. Mas, o cotidiano escolar, do ponto de vista dos alunos perde-se em virtude da ausência de documentos. Portanto, as fontes utilizadas representam o mundo idealizado e construído pelas figuras ilustrativas que desfilam neste texto. Seja na sua dimensão transformadora da ordem estabelecida, seja na sua dimensão estigmatizante e excludente.

Se a leitura e a escrita implicam em espaços, hábitos e gestos, nós podemos afirmar que as práticas de escrita e de leitura dos alunos de então estão longe de ser configuradas, pois se perderam nas brumas de um passado remoto. O que inferimos desse tempo são as determinações, as representações dessas práticas sugeridas nos desenhos dos cadernos escolares, nas representações das cartilhas indiciando modos de fazer e modos de ser na sala de aula.

Concluimos, então, que as andanças dos leitores e leitoras, configuradas no material disponível, estão ainda, em boa parte, à espera de novos olhares sobre os mesmos objetos. "História das maneiras de ler e escrever. História de paradoxos." (MORAIS, 1997, p. 21).

Referências

135

BARRETO, Arnaldo de Oliveira. **Quadros para o ensino de composição (redação)**. Ilustração Franta Richter. São Paulo: Melhoramentos, 1951.

BOTELHO, Josefa. **Diário de classe**. Taipú (RN), jul./out. 1919.

CARVALHO, Felisberto de. **Quinto livro de leitura**. Curso superior (continuação). 22. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1931. (Desenhado e refundido por Epaminondas de Carvalho).

_____. **Quarto livro de leitura**. Curso superior por Felisberto de Carvalho. Rio de Janeiro: Paulo de Azevedo & Cia. 36. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1932. (Desenhado e refundido por Epaminondas de Carvalho).

_____. **Primeiro livro de leitura**. Rio de Janeiro: Paulo de Azevedo & Cia.. 119. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1934b. (Completamente refundido por Epaminondas de Carvalho).



_____. **Segundo livro de leitura**. Rio de Janeiro: Paulo de Azevedo & Cia. 90. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1934a. (Desenhado e refundido por Epaminondas de Carvalho).

_____. **Terceiro livro de leitura**. Curso médio por Felisberto de Carvalho. Rio de Janeiro: Paulo de Azevedo & Cia. 75. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1946. (Desenhado e refundido por Epaminondas de Carvalho).

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Tradução Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1994. (Tradução de: L'invention du quotidien).

CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII**. Tradução Mary Del Priore. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999. (Tradução de L'ordre des livres: lecteurs, auteurs, bibliothèques en Europe entre XIVe et XVIIIe siècle).

DEIRÓ, Maria de Lourdes Chagas. **As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos**. 13. ed. São Paulo: Centauro, 2005.

ESCOLA NORMAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Melhoramentos técnicos do Ensino Primário e Normal**. Natal: Tipografia do Instituto, 1913. 54p. (Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Alberto Maranhão Governador do Estado por Nestor dos Santos Lima, Diretor da Escola Normal).

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução Diana Myriam Lichtenstein; Liana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: Artmed, 1985.

FREIRE, Olavo. **Desenho geométrico e noções de geometria**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1923.

GONDIM, Isabel. **Reflexões às minhas alunas**. 3. ed. Natal: Tipografia de A. Leite, 1910.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, SP, n. 1, p. 09-43, jan./jun. 2001.

LIMA, Nestor. A escrita, seus princípios e processos. A caligrafia. **A República**, Natal, 28 jul, 1911. (Coluna Pedagogia).

_____. A leitura, suas espécies, métodos e processos. **A República**, Natal, p. 1, 21 jul. 1911a. (Coluna Pedagogia).

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. Tradução Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. (Tradução de: A history of reading).



MORAIS, Maria Arisnete Câmara de. Maneiras de ler no Brasil do século XIX. In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORDESTE, 13., 1997, Natal. **Anais...** Natal: Programa de Pós-Graduação em Educação, 1997. p. 9-25.

_____. **Leituras de mulheres no século XIX**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____. **Isabel Gondim, uma nobre figura de mulher**. Natal: Terceirize, 2003. (Série Educação e Educadores do Rio Grande do Norte, v. 1).

OLIVEIRA, Mariano de. **Cartilha ensino rápido da leitura**. 266. ed. Rio de Janeiro: Melhoramentos, 1944.

OSAKABE, Haquira. O mundo da escrita. In: ABREU, Márcia (Org.). **Leituras no Brasil**: antologia comemorativa pelo 10º Cole. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995. p. 15-22.

RIO GRANDE DO NORTE. Decreto nº 178, de 29 de abril de 1908. Restabelece a Diretoria Geral da Instrução Pública, cria a Escola Normal, Grupos Escolares e Escolas Mistas e dá outras providências. **Actos Legislativos e Decretos do Governo do Estado do Rio Grande do Norte**. Natal: Tipografia de O Século, 1908.

RIO GRANDE DO NORTE. Lei nº 249 de 22 de novembro de 1907. Autoriza o governo a reformar a instrução pública. **Actos Legislativos e Decretos do Governo**. Tipografia de A República, 1909. p. 5.

_____. **Regimento dos grupos escolares do Estado do Rio Grande do Norte**. Natal: Tipografia de A República, 1909a. p. 5-20.

_____. **Mensagem dos governadores**. Natal: Tipografia de A República, 1910.

_____. Departamento da Instrução Pública. **Registro de ofícios (1918-1920)**. Livro n. 5 (completo). Natal. (Manuscrito). 200fls. 1920.

_____. **Regimento interno dos grupos escolares**. Natal: Tipografia de A República, 1925.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Emílio ou da educação**. 3. ed. Tradução Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VIDAL, Diana. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.



VIDAL, Diana Gonçalves; GVIRTZ, Silvina. O ensino da escrita e a conformação da modernidade escolar: Brasil e Argentina, 1880-1940. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 8, p. 13-30, maio/jun./ jul./ ago. 1998.

VIÑAO FRAGO, Antonio. A história das disciplinas escolares. Tradução Marina Fernandes Braga. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 18, p. 174-215, set./dez. 2008.

Profa. Dra. Maria Arisnete Câmara de Moraes
Universidade Federal do Rio Grande do Norte | Natal
Departamento de Educação
Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq Nível 2
Lidera o Grupo de Pesquisa Gênero e Práticas Culturais
E-mail | maria.arisnete@pq.cnpq.br

MS. Francinaide de Lima Silva
Universidade Federal do Rio Grande do Norte | Natal
Programa de Pós-Graduação em Educação
Grupo de Pesquisa Gênero e Práticas Culturais
E-mail | francinaide_pedagog@yahoo.com.br

Recebido 10 set. 2009

Aceito 16 nov. 2009