

Na memória de professoras uma história de leitura e escrita

Maria Teresa de Assunção Freitas*

*Na praça há o murmúrio dos velhos
que vêem a juventude passar; [...].
Os desejos são agora recordações.*

Italo Calvino

Resumo

Este texto foi produzido a partir da análise de entrevistas realizadas com sete professoras aposentadas, que atuaram em escolas públicas de ensino fundamental do estado de Minas Gerais, integrando uma pesquisa sobre leitura e escrita de professores. O texto conta as histórias das professoras desde seus primeiros encontros com a leitura e escrita na infância, até às experiências da juventude e da prática pedagógica, chegando finalmente à situação atual. A partir de suas histórias individuais emerge uma história coletiva. Este trabalho conduz a reflexões sobre a formação de professores com vistas a uma escola na qual práticas de leitura e escrita precisam ser ressignificadas.

Introdução

Este texto, integrando uma pesquisa sobre leitura e escrita¹, foi produzido a partir da análise de entrevistas realizadas com sete professoras aposentadas, cuja idade varia dos 53 aos 87 anos e que atuaram em escolas públicas de ensino fundamental do estado de Minas Gerais, dos anos 30 aos anos 80. Procurou-se dar voz às professoras, fazendo delas narradoras de suas histórias de vida. De fato elas são narradoras, no sentido que

* Professora da Faculdade de Educação da UFJF - Doutora em Educação.
¹ Trata-se da pesquisa interinstitucional (PUCRIO-UERJ-UFJF) "Cultura, Modernidade, Linguagem: Leitura e escrita de professores em suas histórias de vida e formação", em sua vertente da UFJF, apoiada pelo CNPq e FAPEMIG.

Benjamin confere a essa palavra, pois intercambiam experiências. “*O que o adulto retém como saber de referência está ligado à sua experiência e à sua identidade*” (Nóvoa, 1995, 9.25), pois o sujeito constrói o seu saber ativamente ao longo do seu percurso de vida. Ao falar de sua infância, escolaridade e prática profissional, de suas leituras e escritas elas vão desafiando sabedoria. Como narradoras, as professoras Hilda, Eunice, Áurea, Edna, Cristina, Vicentina, Ana, se transfiguram, voltam a um passado, revivem-no, seus olhos brilham ao descobrir que o que viveram teve importância, está sendo pesquisado e não será perdido para a história.

1. Os primeiros encontros com a leitura e a escrita

À pergunta sobre qual o primeiro contato que tiveram com a leitura e escrita em suas histórias de vida, as professoras vão longe em sua memória buscar lembranças da sala grande da fazenda, onde a família se reunia em torno da leitura de jornais e cartas, do escritório cheio de estantes, dos livros comprados no Rio pelos pais ou emprestados pelas colegas da mãe professora.

Assim, Eunice vai se lembrando de sua infância na fazenda de café, que o pai adquirira perto da cidade de Ibitinga no estado de São Paulo, no início do século, contando daquele tempo, falando dos encontros familiares em torno da leitura e da escrita.

Eunice: Nós deixamos todo o grosso da família em Juiz de Fora. Então havia uma correspondência entre os daqui e os de lá. Eles escreviam e perguntavam como nós íamos de escola. Nós não sabíamos ler ainda correntemente, meu pai lia, minha mãe lia. Sem pensar que nós estávamos fazendo isso, então nós estávamos mostrando que a leitura ia nos valer de comunicação. A leitura como um aprendizado, como comunicação, porque ali iam as notícias de tudo, contava tudo, o doente, o fulano fez isso, o fulano ganhou esse prêmio, ganhou isso, veio o circo, vimos os palhaços. Então nós idealizávamos o palhaço, como era o palhaço, a vivência do circo. [...] Quando nós fomos em Ibitinga, no primeiro circo, nós deliramos em ver o palhaço “in loco”.

É interessante perceber como o conhecimento vai se formando numa relação interpessoal estando presente a mediação do outro. De acordo com Vygotsky (1991) o homem não tem um acesso direto aos objetos mas um acesso mediado. O conceito de mediação supõe a capacidade de representação mental, isto é, de simbolizar representando objetos, situações e

eventos do mundo real em seu universo psicológico. Essa capacidade de lidar com representações que substituem o real é que possibilita ao ser humano fazer relações mentais na ausência dos recortes concretos, imaginando coisas não vivenciadas. A mediação não remete apenas aos processos de representação mental mas também indica que os sistemas simbólicos, que se interpoem entre o sujeito e o objeto do conhecimento, têm origem social. Portanto, é a cultura que acaba oferecendo ao indivíduo os sistemas simbólicos de representação da realidade e por meio deles o universo de significações que permite construir uma ordenação e interpretação dos dados do mundo real (Oliveira, 1992).

São os dados da experiência de um mundo cultural que são passados por meio da escrita das cartas para a vivência cotidiana de Eunice e permite que ela imagine o circo, o palhaço, sonhe com eles até que possa de fato realizar um contato real. Vê-se aí de acordo com Vygotsky (1991), a importância da palavra como o meio de condução das operações mentais.

E Eunice continua falando daquelas reuniões familiares:

Eles mandavam, inclusive, os jornais da época. Então as irmãs mais velhas elas liam para nós e elas falavam: aqui é o meio de comunicação, é a escrita. A escrita está mandando notícias de lá. Contavam os fatos que aconteciam na cidade, de pessoas que faleceram, pessoas que nasceram, pessoas que mudaram, aquela vida de família que acontece em todo lugar. Então nós sabíamos de tudo. Nós começamos a aprender ali que a escrita anexada à leitura ela nos dava a possibilidade da gente se transmitir porque as pessoas não podem morar numa ilha ou povoado todos juntos. Então a gente foi criando aquele conceito de participação pela leitura e pela escrita que a gente via, lia ali. E pela leitura das cartas a gente aprendia a ouvir os sons, a coordenar as palavras.

Era a leitura e escrita aprendidas em sua funcionalidade, em seus usos. As cartas escritas e lidas traziam para a fazenda a família distante, as notícias de uma cidade que ficara para trás. A leitura que estimulava a imaginação falando de uma realidade ainda não vivida, que trazia novos conhecimentos e a vontade de aprender. Percebe-se aí a formação dos conceitos espontâneos a que se refere Vygotsky (1991). Para ele os conceitos espontâneos desenvolvem-se no contexto das experiências cotidianas da criança, com sua rica imediaticidade de significados. Chartier (1996), comenta que muitas crianças aprendem em suas famílias que os escritos existem, que os adultos os utilizam e isso desenvolve a sua curiosidade pelos sinais gráficos e pelas mensagens neles contidas. Para que isto aconteça é preciso que os adultos mostrem que estão lendo e escrevendo, que as crianças entrem em contato direto com a leitura e a escrita. Assim, a vida

cotidiana pode proporcionar situações bastante oportunas para estimular a curiosidade dos futuros pequenos leitores. O ambiente familiar de Eunice estava lhe proporcionando a oportunidade de estabelecer esse contato concreto com a escrita e a leitura. Isso se evidencia também nos relatos de outras professoras como Hilda, que na mesma época, relembra sua infância na casa de Mar de Espanha

Hilda: Meus pais iam muito ao Rio e então minha mãe trazia livros para nós[...]. Nós tínhamos uma “bibliotequinha” lá em casa, era particular mesmo. Toda a família adora a leitura, todos gostam.

Crianças do início do século, que tinham contato com livros, estimuladas pela família. Na entrada do século XX, de acordo com Paixão (1996), já se podia comprar um bom livro no Rio de Janeiro. Algumas firmas francesas em expansão se estabeleciam com suas filiais na rua do Ouvidor e os primeiros livreiros-editores se aventuravam neste negócio. Até 1918 havia no Brasil 30 livrarias concentradas nas capitais. A proximidade da região em relação ao Rio facilitava esse contato com as livrarias.

Outras formas de convívio com a leitura e escrita, que contribuíram para a formação de conceitos espontâneos, são lembradas por Edna e Vicentina. Edna fala da mãe professora e de seu contato com os livros através da convivência com as professoras que vinham de outras cidades para a pequena localidade do interior de Minas.

Edna: Na minha infância..... todo livrinho que aparecia eu estava com ele na mão, porque minha mãe era professora e eu convivia muito com as professoras porque lá em Piauí tinha uma casa onde se hospedavam as professoras que vinham de fora. Dona Leonor, minha primeira professora, morou lá muito tempo, minha mãe também, então era aquele grupo mais intelectual que eu convivia e eles sempre tinham livrinhos.

Vicentina visita com admiração e saudade o escritório do pai, lugar mágico onde descobria o mundo: *O meu pai tinha um escritório... ele era um homem que só ficava fechado dentro do escritório lendo, fazendo aquelas contas dele. Ele só tinha a quarta série. Mas ele fazia contas de quilômetros assim..... Era um homem que vivia sempre trancado, tinha muito livro, muito jornal, muita coisa, eu gostava de ir lá dentro, achava bonito ficar dentro daquele escritório, achava importante, sabe, como criança e ficava lá vendo aqueles livros dele e com isso... eram livros assim de Tesouro da Juventude. Eu achava aquelas*

histórias fantásticas do Tesouro da Juventude. Nossa! Eu achava aquilo lindo! Ficava manuseando aquilo, olhava, olhava, olhava, então quando eu vi já estava lendo...

Todos estes relatos mostram como o meio familiar e cultural foi importante na formação do conceito espontâneo de leitura, como ele contribuiu para a formação das futuras leitoras.

2. Recordando a alfabetização

E a memória vai trazendo para o presente lembranças do tempo de escola, do início da alfabetização. Revendo as narrativas das professoras sobre sua alfabetização vejo que duas delas já chegaram à escola alfabetizadas: Eunice e Vicentina. As outras, se lembram até hoje, apesar das idades, da primeira professora e do método de alfabetização.

Hilda: Entrei para a primeira série com sete anos completos... Foi em 1916. Fiz todo o primário em Mar de Espanha no grupo Escolar Estevão Pinto. Eu não sabia ler. Lá não havia o pré-primário. Dois meses depois que entrei na escola já estava lendo. Aprendi a ler pelo método analítico global. Eu me lembro muito do meu primeiro ano primário porque a minha professora que eu achava um encanto, era uma paulista, D. Irene e ela usava a Cartilha Analítica de Paulo. Começava assim: “Eu vejo um menino. Este menino é o Paulo. Paulo tem uma bola. Vocês estão vendo a bola? A Bola é azul.” Era a primeira aula. E a cartilha analítica tinha a parte toda de alfabetização e depois a parte de leitura intermediária. Umás histórias muito interessantes. Eu adorei... Eu não sei se foi porque eu tinha tanta ânsia de querer ler...[...] A professora fazia muita interpretação conosco [...]. Todos nós tínhamos cadernos de caligrafia e era concomitante a leitura e a escrita. Eu me lembro do primeiro cartaz de Paulo que a professora mandava ler de cima para baixo e de baixo para cima. Depois sorteava fichas com sentenças para ver se a gente realmente podia jogar com sentença e começava a escrever também.

Cristina: eu me lembro é de ter aprendido como era usado na época, por silabação em cartilha: “vovó viu a ave”

Edna: eu iniciei com 7 anos a alfabetização. A minha professora era Maria Cortês, ela veio de Rio Novo, chegou na cidade de carro de boi, porque não tinha estrada naquele tempo. [...] Nós estudávamos na Cartilha Amigos da Infância. Lembro-me do

nome e era o método fônico. A gente estudava os fonemas primeiro, depois o som deles, depois discriminá-los, identificá-los, formar as palavras. Tinha uma historinha na cartilha também.

Enfim, em suas lembranças vão se sucedendo os métodos que, partindo das sílabas, palavras, frases ou textos têm como objetivo introduzir a criança na técnica da decifração.

Realidade que leva a uma reflexão sobre o processo de alfabetização. Para Freire (1995), este por se constituir em um ato de conhecimento e um ato criador, tem no alfabetizando o seu sujeito. Como tal, o educador ao ensinar a ler e escrever não deve anular a criatividade do aluno e sua responsabilidade na construção da linguagem escrita e na leitura dessa linguagem. Frases de cartilhas, historinhas de cartazes, palavras impostas ao aluno por um método, por um autor que escreveu seu texto para uma criança descontextualizada. Palavras e frases que não pertencem ao seu universo vocabular, despidas de experiência e significado para o seu leitor. Assim, ao ser alfabetizada a criança acaba aprendendo a mecânica da leitura mas ainda não é um leitor. Para se tornar um, é preciso, segundo Chartier (1995), ingressar no universo dos textos, o que exige treino, gosto e boa vontade cultural. É ainda importante que o meio possa oferecer ao futuro leitor uma leitura abundante e adaptada.

3. A leitura e a escrita na infância: o ingresso no universo dos textos

As professoras entrevistadas lembram também dos momentos em que já estando alfabetizadas, podiam gozar da deliciosa aventura de conviver com o mundo dos livros e se embrenhar pelos meandros da escrita com os seus próprios recursos. No tempo que viveram a sua infância as solicitações do ambiente eram bem menores, a televisão ainda não existia, o cinema estava nos seus primórdios, as informações eram mais lentas e demoradas, a comunicação entre os diversos lugares muito restrita. Assim, o livro era o veículo dessa informação, o estímulo à imaginação, ocupando um lugar de mais destaque. O mercado editorial começava a investir justamente junto ao leitor infantil. No início do século a Editora Universal publica uma série de livros infantis como as "As viagens de Gulliver", "Contos Seletos das mil e uma noites" e "Aventuras pasmosas do celeberrimo Barão de Münchhausen". Também as Editoras Melhoramentos e Monteiro Lobato investem no setor. E Hilda vai tirando da estante os livros lidos:

Hilda: Tinha um que eu adorava, que eu não sei agora quem era o autor, que se chamava Infâncias Célebres. Era sobre a

infância de poetas, de pintores... contava trechos interessantes da vida deles. Tinha outro que Chamava Contos da Carochinha e o Contos do Arco da Velha. Tinha também "Os contos de Andersen", Os irmãos Grimm...

Havia no final do século XIX um livreiro, Pedro Quaresma, que no Rio se dedicou à publicação de livros baratos de apelo popular e que acabou revolucionando a edição de livros infantis. Numa época em que havia poucos livros no gênero, todos feitos em Portugal, ele lançou uma coleção: Contos da Carochinha, Histórias da Avózinha, Histórias do Arco da Velha, com textos escritos em português do Brasil, uma inovação que lhe garantiu o monopólio da venda de livros infantis da época. Não surpreende pois, que estes livros são os lembrados por uma criança que viveu sua infância de 1910 a 1920.

E os livros infantis vão se sucedendo na memória das professoras. Edna lembrando dos livros lidos em sua infância entre os anos 30 e 40 fala com entusiasmo nas histórias de Monteiro Lobato.

Edna: Lembro do Monteiro Lobato porque a gente viajava, a imaginação da gente ia longe.

Monteiro Lobato além da grande contribuição que deu à literatura infantil teve um papel decisivo no mercado editorial, tendo surgido na década de 20 como um dos editores mais ousados que o país já teve. Criou a Monteiro Lobato e Cia e mais tarde a Companhia Editora Nacional que dominou o mercado do livro no Brasil por várias décadas, chegando nos anos 40 a ajudar a fundar a editora Brasiliense. Teve como grande preocupação a própria difusão e distribuição do livro incentivando sua venda em diversos estabelecimentos comerciais distintos de uma livraria.

Além dos editores investirem em livros infantis, descobrem como alternativa o livro didático. Editoras na década de 20 como a Melhoramentos, a Companhia Editora Nacional e a Livraria Francisco Alves, ingressam por este promissor filão. E isso é percebido nas narrativas que contam dos livros lidos nos anos de curso primário.

Hilda:[...] E desses livros um que marcou profundamente foi "Contos Pátrios". Na terceira série nós liamos "Contos Pátrios" [...] Cada um tinha o seu. Nessa época o governo dava livros... eram contos muito interessantes mesmo, falando sobre a vida no Brasil, mas de um modo muito agradável... tinha muita poesia. Eram escritos poéticos de escritores da época, era uma coletânea. Na 4a série era um livro que chamava "A Pátria Brasileira", confesso a vocês que eu não gostava muito dele. Os "Contos Pátrios" era muito melhor... muito mais agradável.

“Pátria Brasileira” não tinha esse jeito... essa beleza, essa poesia como tinha o outro. O outro tinha verdadeiramente.. por exemplo.. uma que eu nunca esqueci se chamava A Fronteira e começava assim: “Noite alta e morna”...nunca esqueci desse início. Agora, a “Pátria Brasileira” não, falava muito sobre o Brasil, mas de um modo mais didático.[...] E eu acho que a leitura tem que ser entretenimento não apenas a parte didática... É por isso que eu não gostava da Pátria Brasileira.[...] Eram todos livros de São Paulo, interessante, não tinha nenhum de Minas, nossos livros eram todos de São Paulo.

Esse comentário final a respeito da procedência dos livros, confirma-se, pois, com as dificuldades de importação na época da primeira Guerra Mundial houve um fortalecimento da indústria brasileira, principalmente em São Paulo que entre 1914 e 1920 chegou ao crescimento de 25% ao ano. Assim, o setor editorial foi também beneficiado e S. Paulo tornou-se o centro editorial da década. Em 1920 funcionavam na cidade umas vinte editoras com uma produção de duzentos títulos anuais e uma tiragem total de 1,9 milhões de exemplares (Paixão, 1996).

Cristina também vai lembrando dos livros lidos em sua escola primária, já agora nos anos 30.

Cristina: Quando eu estava na segunda série,... eu me lembro... era uma série de livros do mesmo autor.... os personagens eram Elza, Violeta e o Ildeu. Eram os livros assim com umas leituras muito bonitas... atraíam muito as crianças, mas tinha também uns assim muito tristes...mas era uma literatura assim coisa muito bonita mesmo. A gente gostava muito de ler, quando chegava a hora da leitura, e tinha um horário assim separado para leitura, era costume os alunos se levantarem. A professora então falava: fulano de tal e ele se levantava e lia. Lia em voz alta, a professora acompanhando e os alunos todos em silêncio,... e ela ia corrigindo o vocabulário e depois passava ortografia[...].

Estranho ritual de leitura, onde o prazer pelo texto bonito é obscurecido pela formalidade do ensino de ortografia e vocabulário. O diálogo do leitor com o texto se desfaz enquanto a leitura se transforma em um ato mecânico do qual se extrai o ensino de normas da língua. É a língua aprendida sob a forma de um sistema abstrato de normas e não em sua forma viva, de interação verbal como propõe Bakhtin (1988).

O que os pequenos leitores estavam buscando nos livros era o estímulo à sua imaginação, a beleza do texto, a satisfação de sua curiosidade.

Para Freire (1995), a leitura de um texto no sentido de uma memorização mecânica não se constitui em uma leitura real. Entretanto, muitas vezes o uso dos manuais de leitura em sala de aula transformam-se num exercício obrigatório penoso, num dever ritual do qual é expulso o prazer e que acaba por afastar o aluno do contato prazeroso com os outros livros.

Da leitura vão chegando à lembrança das professoras as experiências com a escrita, que são rememoradas, misturando cadernos de caligrafia e canetas tinteiro. O ingresso no mundo da escrita não se faz naturalmente como no desenvolvimento da linguagem falada. É necessário treino, atenção e esforços por parte do professor e do aluno. De acordo com Vygotsky (1991) isso, muitas vezes pode dificultar um ensino natural da escrita. E as entrevistadas vão se lembrando daquela tarefa complicada que tornava-se ainda mais difícil por incluir pena e tinteiro.

Hilda: primeiro e segundo ano a gente usava mais era lápis mesmo. Agora, a caneta lambuzava as mãos.

Cristina: a gente usava tinteiro, costumava entornar e fazia aquela bagunça.

Edna: a gente tinha aqueles cadernos de caligrafia onde tinha que colocar as letras certinhas, era um treino, tinha que ser feito todo dia, era difícil, não tinha essas canetinhas esferográficas, a gente usava era caneta, uma pena que estragava à toa, o tinteiro que vivia entornando porque criança ... era difícil para a professora também, demorava muito... até distribuir os tinteiros, até a gente se organizar para escrever passava o tempo.

Os cadernos de caligrafia são recordados com o comentário de que estes de nada valeram, pois, a letra não se tornou mais bonita por isso. Era a prática mecânica da escrita deslocada de sua funcionalidade real. É este o pensamento de Vygotsky ao se referir sobre o restrito lugar que a escrita ocupa na prática escolar: *“ensina-se as crianças a desenhar letras e construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita. Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito que acaba-se obscurecendo a linguagem escrita como tal”* (Vygotsky, 1991,p.119). Percebe-se, pois, que as críticas de Vygotsky sobre o ensino da escrita, são ainda aplicáveis às escolas onde a escrita é ensinada como um conjunto de habilidades mecânicas e técnicas. Os professores que adotam essa abordagem de ensino, orientada para o produto, acabam focalizando os aspectos técnicos da escrita e prestam pouca atenção aos propósitos comunicativos de quem escreve (McLane,1996). É o que se verifica nos relatos das professoras, quando falam das redações e composições feitas em sala de aula, dirigidas apenas a um leitor obrigatório: o professor, em que a

escrita se reduzia a seguir determinadas regras do bem escrever. Às vezes isto era atenuado com competições, que tornavam os colegas leitores dos textos produzidos. As crianças, como a maioria dos escritores precisam escrever para um interlocutor, para uma audiência interessada em ler o que escrevem. Outras recordações da escrita em sala de aula vão tomando corpo nos concursos de composições, nas redações corrigidas com lápis vermelho.

Hilda: *A gente tinha uma espécie de concurso onde as composições mais bonitas, a professora punha num cartaz para todo mundo ler. E nas sessõezinhas literárias, a gente lia as boas composições... Agora, a gente procurava melhorar o estilo. Neste ponto eu não era muito boa não. Eu era boa mesmo era na questão da redação sem erro. [...] a professora fazia a correção das redações em casa, com tinta vermelha sempre. E a gente ficava apaixonada quando vinha muitos traços vermelhos. E ali, então ela botava... ela corrigia a forma certa. A gente na aula e ela mandava ler como havia escrito e como deveria ser. Ela corrigia os erros também no quadro negro, que era daqueles quadros-negros grandes... então ela ia falando e corrigindo os erros.*

Edna: *a escrita, a gente começava pelas vogais, depois as consoantes, o alfabeto, depois os fonemas, as palavras, depois a gente passava para as frases, tudo cópia. Depois vinha o ditado.*

Falas que denotam uma prática desvinculada das reais necessidades da criança, onde a escrita é ensinada como uma habilidade motora e não como uma atividade cultural complexa. Para Vygotsky (1991), a escrita deve ter significado para as crianças, e deve ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida. O que se desprende dos relatos é uma escrita ensinada em função da escola e não da realidade, como reprodução e não como interação, negando-se ao aluno o direito de sua palavra, de sua subjetividade. É o que Soares chama de desaprendizagem da escrita ao afirmar:

a insistência e persistência da escola em levar os alunos a usar a escrita com as funções que privilegia, insistência e persistência que têm, como principal instrumento, as condições de produção da escrita na escola e a avaliação desta escrita, são, na verdade, um processo de aprendizagem/desaprendizagem das funções da escrita: enquanto aprende a usar a escrita com as funções que a escola atribui a ela, e que a transforma numa interlocução artificial, a criança desaprende a escrita como situação de interlocução real(1988,p.8)

Recordações que deixam a entrever uma escola que alterando e limitando as funções da escrita, ensina a criança a escrever, mas não a dizer a sua palavra, a ser autora.

Outras lembranças relatadas falam, no entanto, de uma escrita significativa:

Vicentina: *Eu tive uma professora de 2a a 4a série, uma única, ela seguia a turma. Era muito competente. A base que eu adquiri... eu acho que a base é tudo. Ela tinha um português clássico, bonito... o português dela era da gente admirar, sabe? A redação ela ensinava uma redação como ninguém e respeitava as suas ideias, dava liberdade de você escrever. Eu não sei se é por isso... dava liberdade de você falar dentro da sala de aula. Foi uma excelente professora: eu admiro muito essa pessoa.*

Ao lado da escrita da escola, havia essa escrita mais livre, informal, que se evidenciava nos diários, nas anotações pessoais, nas cartas. Fora da escola a escrita era viva, tinha função e dava prazer.

Edna: *A gente escrevia... rabiscava tudo, escrevia muito, escrevia no chão, na terra... escrevia o que vinha, frases sobre a natureza, fazia desenhos e escrevia embaixo alguma coisa, frases soltas. O que eu sentia eu escrevia.. mas não era diário, eram momentos marcantes que eu registrava. Cartas, eu escrevia também... correspondia com minha tia...ela não ficou sempre em Piau não, ela foi para Belo Horizonte, deu aula em Belo-Horizonte e eu desde menina correspondia com ela.*

Hilda: *Dona Felicidade..., mas, oh! Que professora! ela me marcou mesmo. Continuamos sempre a nos corresponder. Ela fez curso para a prefeitura do Rio, deixou o magistério de Minas, que ganhava uma miséria... Então ela recebia muitas cartas de meninas americanas e ela me mandava as cartas com a tradução para eu responder. Por muito tempo eu me respondi com essa menina sem conhece-la. Eu escrevia em português, ela (a professora) traduzia para o inglês e ela mandava, quer dizer ela tinha esse objetivo de ajudar a gente a crescer.*

E assim essas crianças iam se aventurando pelo mundo da leitura e da escrita enquanto iam também se constituindo como sujeitos e se aproximando de um outro momento de suas vidas.

4. Leitura e escrita na juventude

E as entrevistadas falam de um tempo em que elas deixaram de ser crianças e se tornaram adolescentes, jovens, com outros interesses. Em suas histórias vão surgindo lembranças dos romances, folhetins e da leitura chamada de formação ligada aos aspectos religiosos. Os livros de formação eram os aconselhados, enquanto os romances passavam quase por uma censura prévia dos pais, o que não impedia no entanto a burla, a luta pelo proibido que adquiria um gosto maior. E vemos nossas leitoras se refugiarem no quarto, lendo às escondidas aquilo que lhes era vedado.

Eunice: A mamãe não gostava que eu lesse romances sem que ela participasse antes. [...]mas a gente tem uma curiosidade muito grande pelo que é proibido. Todo mundo tem. Então existiam aqueles folhetins, os romances vinham em folhetins, como tem o capítulo da novela[...] Não tinha televisão porque a televisão é muito recente. Então eles vendiam aqueles folhetins por semana e a gente comprava[...] Eles vendiam de porta em porta. Então lá em casa quando eles iam vender a mamãe comprava um para nós todas. Ela falava assim: - olha eu vou ler um com o pai e se nós gostarmos nós vamos adquirir sim e vamos fazer propaganda[...]Então eles liam os folhetins, quatro ou cinco folhas, baratinhos e qualquer pessoa podia adquirir[...] A mamãe adquiria e a gente lia aquilo.[...]

Era a emoção do romance fatiado. O folhetim, considerado um gênero menor, pai das rádios e telenovelas foi sempre mau visto pela crítica literária. O seu conteúdo é cheio de encontros, desencontros, espichamentos atendendo a pedidos, entrelaçamentos entre ficção e realidade. Estes romances, contados em fatias, aguçavam a curiosidade do leitor que aguardava ansiosamente por cada capítulo, até o desfecho da história. (Meyer, 1996). Do folhetim, Eunice chega aos romances “proibidos”.

Eunice: O que eu lia e era proibido eram os romances. [...] A gente estava lendo no quarto. A gente lia um pedacinho...nós dormíamos três no quarto: - Esse pedacinho está ótimo, então vamos ler e comentar? Então a gente comentava[...] Romeu e Julieta foi o primeiro romance que eu li. Adorei, chorei. A gente não se apegava à parte do suicídio ou morte, não, nós nos apegávamos ao amor, ao lado bom.

Essa preocupação com o lado bom, parece vir da própria censura, da importância que os pais davam aos aspectos formativos da leitura e talvez

ao medo ou culpa de estar incorrendo numa leitura proibida. Era isso que as moças da época buscavam encontrar nos livros lidos como entretenimento. Na sua escolha, no seu comentário, percebe-se o presumido do leitor diante do texto a ser lido, com toda uma pressão ideológica veiculada pela educação que recebiam. De acordo com Cunha (1993) o ato de ler pode ser capaz de engendrar uma identidade e um imaginário próprios de quem o realiza. Parece que esse romantismo, essa busca de histórias açucaradas de amor, presente nas leitoras, acaba encontrando um campo fértil na leitura romântica de uma coleção que foi difundida na época: A Biblioteca das Moças. A Companhia Editora Nacional lançou em 1929 essa coleção que chegou até meados de 60 a publicar 176 títulos. A coleção compunha-se de romances sentimentais, que além de sintonizarem com a sensibilidade das leitoras acabavam também por estimular os seus devaneios contribuindo para a construção de uma imagem feminina frágil e sonhadora. Os autores mais conhecidos e difundidos eram M. Delly (responsável por mais de 30 romances), Elinor Glyn, Concordia Merrel, Berta Ruck. Os romances da Biblioteca das Moças privilegiavam o amor como o sentimento todo-poderoso, que levava suas heroínas sempre belas e puras à busca do rico herdeiro com o qual depois de peripécias e desencontros acabavam se casando e sendo felizes para sempre. De acordo com Cunha(1993) as narrativas estavam impregnadas de valores católicos como a caridade, a renúncia, descrevendo ritos como novenas e missas. Tudo isso leva a entender porque estes livros faziam parte do acervo das bibliotecas de colégios femininos católicos.

Cristina: Eu lia livros assim... tudo que caía na minha mão, mas eram livros bons[...] Naquele tempo... Lembrei agora de uma autora famosa, na época da juventude: M. Delly.[...] As moças liam muito esses livros.

Ana: Eu lia demais! Tinha a biblioteca do colégio que nós pegávamos livros emprestados. Então eu era devoradora de livros. Nós líamos todos de M. Delly.[...] era bem água com açúcar mesmo! Mas assim para a época, prendia demais a atenção da gente. A gente achava o maior barato!. Mas era um romance assim: não existia um beijo. Então ficava aquela coisa: o rapaz encantadíssimo, apaixonadíssimo pela moça mas mal se viam. Era por bilhetes, alguém que dava o recado. Eram uns encontros assim nos romances. Um contato direto era raríssimo. Líamos outros livros, mas os de M, Delly, era demais!

Cunha (1993) diz que o encantamento que tais livros despertavam nas adolescentes funcionou como uma forma de socialização secundária, constituindo-se em um paradigma para a construção de uma identidade

feminina de mulher e professora. Para ela, isso aconteceu não somente pelo ato de ler em si, mas pelo fato de que os valores expressos nos livros tendiam a reforçar o que já tinha sido interiorizado nos contatos sociais com as pessoas e elementos de sua cultura.

Ao lado desses romances, que se constituíam numa tradução de autores principalmente franceses, a memória das professoras também trouxe à tona livros de literatura de autores nacionais: José de Alencar e Machado de Assis entre outros. A Livraria Garnier no Rio de Janeiro, no início do século, editava a maioria das obras dos romancistas brasileiros importantes de seu tempo. Os livros de Machado de Assis eram publicados desde o final do século e o autor já era consagrado como escritor. Na mesma época a Livraria Teixeira fez publicações de romances de Joaquim Manoel de Macedo e José de Alencar. Na década de 40, a Coleção Saraiva tornou-se famosa por colocar os clássicos da literatura ao alcance de milhares de leitores, com autores como Machado de Assis, José de Alencar entre outros. Todos esses autores continuaram a ser publicados através das diversas décadas encantando seu público leitor.

Hilda: No meu tempo eu já tinha lido Machado de Assis. Meu pai gostava muito de literatura, de maneira que eu li esses anos todos. Machado de Assis eu adorava. José de Alencar então eu achava o máximo. Eu gostava muito mais porque Machado de Assis às vezes se tornava um pouco monótono porque escrevia sobre os costumes da época, que não interessavam muito na minha idade. Mas o José de Alencar, Nossa Senhora! Iracema... onde canta a jandaia nos tronco das carnaúbas. [...] "A Moreninha", (de Joaquim Manoel de Macedo) que coisa linda! [...] Eu lia tudo, tudo que encontrasse... gostava demais de ler.

Cristina: Lia assim muitos livros bons... agora não me lembro assim de memória... Iracema... eu não lia assim para ler, para me distrair com a leitura, eu lia para gravar, para aprender, cada coisa que eu não sabia [...] Eu me lembro que até decorei, que eu gostei muito: "lá longe, onde a serra azul no horizonte nasceu Iracema, Iracema a virgem dos lábios de mel, olhos e cabelos mais negros que a Graúna"... E li também o Guarani e li também nessa época... eu não sei se tinha saído... o livro do escritor Érico Veríssimo. A Moreninha, Brás Cubas, esses nacionais e as poesias: Jucá Pirama, Canção do Exílio e Visita à casa paterna. [...] Eu até lembro de uns versos: "como a ave que volta depois de um longo e tenebroso inverno, eu quis também rever o lar fraterno o meu primeiro e virginal abrigo.

Entrei, um gênio carinhoso e amigo, o fantasma talvez do amor materno, tomou-me a mão, olhou-me grave e terno e passo a passo caminhou comigo..."

Edna: Eu só fui ler quando já podia adquirir meus livros e quando lá no Piau se formou a biblioteca. Foi uma senhora, filha de lá que ficou muito bem e doou uma biblioteca. Eu li a biblioteca toda. Depois eu não tinha mais nada para fazer no Piau. Eu li Machado de Assis. Machado de Assis marca mesmo.

O que teve de apaixonante nessa leitura feita na juventude que a memória traz ainda para o presente dessas mulheres de 80 e 70 anos trechos de romances e de poesias? Para Borges citado por Chiara (1994) um livro se lê para a memória. Parece que estas leitoras foram de fato ativas dialogando com o material de leitura, internalizando-o. É interessante perceber como pessoas de faixas etárias diferentes fruíam o mesmo prazer nos livros de literatura brasileira. São leitoras compartilhando de um mesmo universo estético, entrando numa mesma rede imaginária de leituras. Nesse sentido, pode-se dizer como o quer Chiara (1994) que a leitura tem a mesma importância e força da memória social, uma é suporte da outra. Essas mulheres foram se constituindo como sujeitos pela leitura, compartilhando de um mesmo mundo estético respondendo às demandas de uma época. Elas foram formadas sob a influência dessas obras lidas. Parece que a leitura e a escrita ocuparam um espaço importante nas vidas destas jovens, mas, foi um espaço em que a escola não se fez muito presente.

5. Professoras que lêem, escrevem e fazem ler e escrever

As lembranças que agora emergem são diferentes. As entrevistadas falam de um outro lugar. São agora professoras e tem diante de si crianças ou jovens que querem aprender e a quem elas devem ensinar. Nessa nova vida que lugar ocupou a leitura e a escrita? Elas voltam para a sala de aula, fitam novamente os alunos que por elas passaram, vão evocando fatos e contam.... Hilda lembra de seu início profissional como professora primária do Estado, no grupo Escolar Antônio Carlos nos anos 30.

Hilda: lembro que eu comecei a lecionar lá no grupo, me deram uma classe que tinha passado para o segundo ano e não sabia ler. É que tinha, naquele entusiasmo pelos métodos novos, uma professora técnica muito entusiasmada pelo método Decroly. Era Decroly pra cá, Decroly pra lá... e então ela passou todos os alunos dela, ela aprovou todos. Foram todos para o segundo

ano, mas nenhum deles sabia ler. Então, eu não conhecia muito bem os métodos, os processos de ensino, porque a metodologia estava um pouco atrasada ainda, em 1931 ainda não estava como é hoje, então eu desenhava as coisas no quadro, por exemplo um navio, e escrevia em baixo e ia ilustrando com meus lindos desenhos (risos) e ensinava assim aos meninos para poder salvar a classe.

Um início de trabalho bem semelhante ao de Eunice, que também recebeu o desafio de aprovar a sua primeira turma que já era repetente há dois anos. Com trabalho e esforço ela conseguiu. À pergunta de como alfabetizava os seus alunos, respondeu de forma bem parecida à de Hilda.

Eunice: *Eu fazia um desenho, por exemplo: eu botava a palavra gato, ensinava a palavra, eu falava outra palavra que tenha a mesma inicial da palavra gato. [...] Não ficava assim A, B, C, ... detestava aquilo. Era a cartilha do Thomás Galhardo, antiga, que não varia nunca. Por minha conta eu alterava tudo.*

Cristina: *Eu comecei com muita coragem. Não sabia nem métodos modernos [...] comecei a aplicar com aqueles meninos o que eu tinha aprendido, o que tinha conseguido aprender com a prática, com a minha vida. Como eu ensinei muita gente particular, eu tinha ensinado muita gente a ler... aí fui bem. A turma toda passou, aí eu fiquei alegre!*

Edna: *Eu comecei aplicar o método global de contos, esse da Lili [...] Eu vivi junto com eles aquele euforia, aquele entusiasmo, uma coisa nova [...] Tinha o livro que a gente colava no caderninho, a historinha e tinha o cartaz na sala. [...] A gente fazia os textos complementares [...] com pincel atômico, colava uma gravurinha. Eram novos textos com aquelas palavras conhecidas formando uma historinha seguindo a mesma linha do cartaz. Pouca coisa era trocada, porque o importante era decorar a historinha.*

Ana: *Eu trabalhei muitos anos com a 1ª série, gostava muito, eu achava lindo as crianças entrarem na escola - uns que não sabiam ler nada e de repente desabrochavam, liam muito bem [...] Eu acho que a leitura é como se você não enxergasse e de repente você passasse a enxergar. É uma coisa muito bonita.*

Professoras bem intencionadas que se comprometiam com a aprendizagem de seus alunos e retiravam de sua vivência as idéias para o seu fazer pedagógico. No entanto, de certa forma estavam influenciadas por toda uma concepção de ensino de leitura e escrita com a qual foram formadas.

Quantos benefícios poderiam ter em seu trabalho se tivessem se aventurado pelo caminho de uma perspectiva que privilegia a linguagem como interação. Não a descobrindo, ou não tendo ainda notícia dela naquele momento, procuravam formas novas de fazer, tentando avançar um pouco em relação à formação que tiveram.

Até aqui, em meio às suas lembranças, a memória vai contando o fazer da sala de aula: professoras que se esforçavam para trabalhar com o aluno a leitura e a escrita. Mas o que liam e escreviam elas?

Hilda: *Eu lia muitos de livro de psicologia, procurando sempre ver, me enfronhar das correntes psicológicas que estavam surgindo, de maneira que eu lia bastante os livros pedagógicos mas continuei apaixonada pela literatura mundial. Aí todo livro que saía eu comprava.*

Hilda sempre gostou também de escrever mas sua escrita era mais para superar as distâncias através das cartas. Escrever de uma forma mais literária era com Áurea que escreveu um livro sobre a saga de sua família: "Uma família sem brasões". Ainda Áurea, escreveu também um pré-livro chamado "Foguetinho Colorido". Um história interessante, que nos anos 60, celebrou o feito do homem chegando à lua. Além do pré-livro, ela escreveu as leituras intermediárias e os outros para as quatro séries. Foram ao todo seis livros que foram editados por uma Editora de São Paulo.

Eunice lembra das atividades dos clubes de leitura que organizava com seus alunos. Eram ricas oportunidades onde os alunos liam de maneira prazerosa e ela usava sua arte de escrever. Os clubes de leitura se realizavam principalmente nas turmas de terceira e quarta série todas as semanas. Eunice se dedicava com entusiasmo a essas atividades, escrevendo dramatizações para que os alunos, seus artistas como a eles se refere, representassem. Além disso, Eunice dirigiu nos anos 50, por 5 anos, um programa infantil numa rádio da época. Ela fazia a parte de locução, escrevia as dramatizações e ensaiava os atores mirins.

Ana, durante sua vida de professora, diz que suas leituras eram mais técnicas, realizadas de acordo com as necessidades de seu trabalho. Conta que quando supervisora, na década de 80, se reunia semanalmente com um grupo de colegas para estudarem juntas. Nesse grupo leram muito Paulo Freire mas não se descurava de outras leituras.

Das professoras entrevistadas, no entanto, parece que quem mais leu em sua vida de adulta foi Cristina. Talvez até pelas suas condições adversas, por sua luta em querer saber mais, em querer estudar e chegar a ser professora. Tendo casado cedo, impedida de continuar os estudos e morando em lugarejos do interior devido à profissão do marido que era

chefe de estação ela sempre buscou uma forma de encontrar livros e jornais. Lendo voltou a estudar, formou-se, foi professora e terminou sua vida de profissional onde realmente queria: no meio de seus amigos os livros, isto é, numa biblioteca, pois aposentou-se como bibliotecária.

6. E hoje? São elas leitoras e escritoras?

Mulheres que sendo professoras um dia tiveram como principais instrumentos os livros, os lápis e os papéis. Que espaço hoje eles ocupam em suas vidas? O que lêem e escrevem? Cada uma na organização de sua nova vida de aposentada tem espaços diversos onde convivem de uma forma ou de outra com a leitura e a escrita.

Hilda: Agora, infelizmente de uns anos para cá eu não posso ler, porque estou enxergando muito mal, de maneira que eu leio e me canso, então tem que ler aos pouquinhos e isso para mim foi uma morte. Eu estava acostumada a ficar sempre grudada nos livros, agora não olho nem para as livrarias, para não ter a tentação.

Eunice, nos seus 84 anos tem uma vida ativa: faz parte do Conselho Municipal de Educação, dirige há 25 anos um grupo de professoras aposentadas e faz palestras na ASCOMCER, uma entidade beneficente que realiza trabalhos de prevenção do câncer. Prepara textos para estas reuniões, elaborando mensagens para serem distribuídas. Lê em função destes trabalhos e assim se refere ao seu gosto pela leitura e escrita:

Eunice: Eu tenho mania de escrever, eu escrevo o tempo todo. Se tem um grupo que precisa de uma palestra educativa me pede eu vou.. Leio de tudo, ali tem de tudo, essa minha biblioteca é bacana.[...] Escrevo também o que chamo de "Fatos que a vida conta", onde relato experiências que tenho vivido ou presenciado.

Cristina hoje tem dificuldades para escrever devido a uma artrose nos dedos, mas gosta de escrever cartas para os netos nos aniversários ou quando tem um motivo especial. Quanto às leituras tem no momento se dedicado a livros espíritas e alguns romances que os netos trazem como "As Brumas de Avalon". Também lê jornais e revistas.

Edna hoje frequenta a universidade para a Terceira idade, lê a bibliografia indicada e se refere a um livro que aborda a teoria da rela-

tividade: "Espaço, tempo e além" e a outros: "Ego sem medo" e "Profecias Celestinas". Diz que escreve sobre os acontecimentos vividos.

Vicentina fala em escrever um livro sobre sua própria vida enquanto Ana comenta:

Ana: Li muito quando era criança, li muito quando era adolescente e hoje eu leio muito. Eu adoro ler. Eu falo que se pudesse, eu passava a vida lendo. Eu leio muito. Eu leio tudo[...] leio até os classificados do jornal, qualquer notícia de jornal. Eu leio a Veja.[...] eu leio livros.[...] depois que eu me aposentei eu leio no mínimo, uns 30 livros por ano. Eu adoro ler, escrever até que eu não escrevo muito não.

Reflexões finais

Tentando compreender o presente, na primeira fase desta pesquisa, investigamos a relação com a leitura e escrita, de professoras de Juiz de Fora em exercício em escolas estaduais do ensino fundamental. Analisando como essa relação foi sendo construída ao longo de suas histórias de vida, compreendemos que leitura e escrita representam um espaço restrito em seu cotidiano. Percebemos que a escola por elas frequentada, na maioria das vezes, não contribuiu para a sua constituição enquanto leitoras e escritoras. Preocupados com a questão de como professores que não lêem e escrevem, podem formar alunos escritores e leitores, voltamo-nos para o ontem, buscando investigar se esta situação sempre existiu. Querendo compreender esse presente, fomos em busca de um passado. Bosí, afirma que "o passado não é o antecedente do presente, mas a sua fonte" (1979, p.48). Daí entrevistarmos professoras aposentadas. Puxando o fio de sua memória emergiram em suas narrativas lugares, fatos, pessoas, que junto com sua história individual trouxeram numa história maior, o país e a educação. Muitos são os focos de análise permitidos por uma pesquisa qualitativa. Assim, nas narrativas, surgiram dados interessantes sobre a evolução do livro no Brasil, das editoras e livrarias. Foi possível perceber como o contexto, os fatos vividos, as relações familiares oportunizadoras de um ambiente favorável à leitura tiveram um papel fundamental na constituição das leitoras. Elas se referiram aos livros como uma presença constante em suas vidas de crianças, adolescentes, adultas e, até hoje, são leitoras que reservam à escrita um lugar especial. O que se perdeu? Porque essa diferença entre os dois grupos pesquisados? Em seus relatos as professoras aposentadas se reportam a reuniões familiares com a presença de livros, a escrita de cartas, falam de uma escrita pessoal e até mesmo da produção de livros. Analisando essas diferenças, deparamo-nos com a

diversidade dos contextos vividos. Hoje parece haver uma diminuição das instâncias de leitura, pelo lugar proeminente ocupado por outros meios de comunicação e pelas situações adversas de trabalho das professoras, agravadas pelas dificuldades econômicas que acabam dificultando o acesso aos livros. Além disso, o conjunto de histórias narradas, ao revelar uma escola onde práticas de leitura e escrita precisam ser resignificadas, nos faz olhar a formação de professores como algo a ser repensado. É formando os professores como leitores e escritores, que uma nova realidade poderá ser construída. Construção essa engendrada na reflexão crítica da prática e no conhecimento das práticas sócio-culturais de leitura e escrita de crianças e adolescentes que hoje convivem com o mundo da técnica. Tema esse que será aprofundado numa pesquisa que estamos iniciando, na qual leitores e escritores continuarão a ser os principais personagens e onde o livro permanecerá sendo como o quer Jorge Luis Borges “*uma das possibilidades de felicidade de que dispomos.*”

Referências Bibliográficas

- BAKHTIN, M. (Volochinov, V. N.) **Marxismo e Filosofia da linguagem**. Paulo: Hucitec, 1988.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. Obras escolhidas. Vol. 1. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade; lembrança de velhos**. São Paulo: Queroz, 1979.
- CHARTIER, Anne-Marie et alii. **Ler e escrever- entrando no mundo da escrita**- Porto-Alegre, Artes Médicas, 1996.
- Leitura escolar: entre pedagogia e sociologia. In: **Revista Brasileira de Educação**. ANPED. Set\out\nov\dez 1995. N 0 p.17-52.
- CHARTIER, Roger. A história cultural. Entre práticas e representações. Lisboa, Difel, 1990.
- CHIARA, Ana Cristina de Rezende. Leitura e memória. **Caderno de leitura**. Proler vol.1. Rio de Janeiro, 1994. p.67-83.
- CUNHA, Maria Tereza S. Biblioteca das moças: contos de fada ou contos de vida? **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n.85 p.54-62, maio 1993.
- FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. In: Abreu, Márcia (org.) 10 o COLE, **Leituras no Brasil**, ALB/ Mercado Aberto, 1995.
- MCLANE, Joan B. in Moll, Luis. **Vygotsky e a educação**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1996
- MEYER, Marylise, **Folhetim: uma história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissão docente. In Nóvoa A.(coord) **Os professores e sua formação**. Lisboa: D. Quixote, 1995.

- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1995.
- PAIXÃO, Fernando (coord. Geral) **Momentos do livro no Brasil**. São Paulo: Ática, 1996.
- SOARES, Magda. Alfabetização: a (des) aprendizagem das funções da escrita. **Educação em revista**, Belo-Horizonte, 8, dez. 1988, p.3-11.
- VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.