

Narrativas de “memorização” na escola normal de Porto Alegre/RS (1882)

Narratives of “memorization” in the normal school of Porto Alegre / RS (1882)

Narrantivas de “memorización” en la escuela normal de Porto Alegre / RS (1882)

José Edimar de Souza

Luciane Sgarbi Santos Grazziotin

Resumo

O objetivo deste trabalho foi reconstruir algumas práticas pedagógicas que compreendiam o cotidiano da Escola Normal de Porto Alegre/RS, no final do século XIX. Os documentos analisados constituem-se de 22 “sabatinas” sobre memória que se encontram no acervo documental do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul. A reconstrução do objeto investigado, pelas lentes da história cultural, pressupõe a análise das representações registradas no momento avaliativo dessa forma de testar o conhecimento. Os aportes teóricos sustentam-se em Chartier (2002), evidenciando os usos práticos e as representações que essa didática pressupunha. As memórias “arquivadas” foram organizadas, de maneira a tornar possível compreender, por meio das representações narrativas de alunos da escola normal em 1882, as

práticas instituídas no que se refere à cadeira de Pedagogia. Os resultados preliminares indicam que a sabatina consistia em uma forma didática na qual os professores se embasavam para avaliar e instruir.

Palavras-chave: Cultura escolar. Práticas pedagógicas. Escola normal.

* Doutor em Educação, com pós-doutorado na Unisinos. Professor e Pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul – UCS. Vice-líder do Grupo de Pesquisa: História da Educação, Imigração e Memória (GRUPHEIM). E-mail: profedimar@gmail.com

** Doutora em Educação. Professora e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. Líder do Grupo de Pesquisa: Educação no Brasil: memória, instituições e cultura escolar - (Ebramic). E-mail: lsgarbi@gmail.com

Recebido em 03/7/2017 - Aprovado em 31/8/2017

<http://dx.doi.org/10.5335/hdtv.18n.1.6163>

Introdução

As pesquisas em História da Educação contribuem, entre outros aspectos, para se pensar os processos, as mudanças e as continuidades de ações da educação no tempo. Nesse sentido, o objetivo deste estudo¹ foi reconstruir práticas pedagógicas que compreendiam o cotidiano da Escola Normal de Porto Alegre, capital do Estado do Rio Grande do Sul, como se observa na Figura 01 a seguir.

Figura 1: Porto Alegre no Rio Grande do Sul



Fonte: Souza e Grazziotin (2013, p.2).

A história de Porto Alegre², até o século XIX, se caracteriza como palco de diferentes embates, políticos, sociais e econômicos. As disputas de limites e fronteiras, principalmente entre Espanha e Portugal, até 1801, favoreceu a capital do Rio Grande do Sul um legado cultural muito peculiar (PICCOLO, 1992).

Para Tambara (2008), o Estado do Rio Grande do Sul, apesar da inserção relativamente tardia no contexto socioeconômi-

co nacional, tem desenvolvido um sistema educacional com grande destaque e com peculiaridades que fazem com que seja um *lócus* privilegiado para a investigação na área da educação. Nesse sentido, diferentes estudos, sobretudo em História da Educação, vêm ampliando as possibilidades de pesquisas desde as duas últimas décadas do século XX. O estudo aqui desenvolvido propõe-se a reconstruir o objeto investigado, pelas lentes da história cultural, pressupõe, assim, a análise das representações narradas e registradas no momento avaliativo, dessa forma de testar o conhecimento dos estudantes da Escola Normal.

O significado que adquire o tempo e o espaço neste estudo, como argumenta Escolano Benito, permite compreendê-lo como indispensável para se conhecer e estudar a cultura escolar, “[...] como escenario que sirvió de soporte a las acciones formativas [...], los ritmos que regularon la dinámica de la escuela y los comportamientos de las personas que protagonizaron las acciones de formación” (2000, p. 9).

A percepção do tempo auxilia os sujeitos e os grupos sociais na organização das percepções cognitivas da temporalidade, na concretização e integralização de valores e rituais, bem como na aplicação e regularidades de práticas (ESCOLANO BENITO, 2001). Nessa perspectiva, o tempo é tomado como símbolo social que representa um processo de aprendizagem.

Investigar a prática avaliativa da “sabatina” coaduna com o argumento de Stephanou e Bastos (2005) que reconhecem, na História Cultural, a possibilidade de estudos de novos objetos de pesquisa, con-

siderando, por exemplo, o sentido sobre o mundo construído pelos homens do passado e a compreensão dos diferentes processos educativos e escolares. O processo de escolarização aqui investigado está engendrado e faz parte de uma complexa engrenagem cultural e social. No referencial teórico trabalhado, a fundamentação desenvolve-se como uma possibilidade para se conhecer e compreender as práticas de Culturas Escolares. No dizer de Chartier (2002), trata-se de identificar o modo como, em diferentes lugares e momentos, se constrói, pelas práticas e representações, uma determinada realidade social.

A escolarização é entendida no sentido atribuído por Faria Filho (2011) e Vidal (2005), ou seja, os processos e práticas de escolarização “[...] apreendidas a partir de uma história cultural que quer lidar com as práticas e representações dos sujeitos envolvidos nesse fenômeno [...]” (FARIA FILHO, 2011, p. 252). As práticas são analisadas nas suas relações e interfaces com os aspectos sociais e culturais que permitem compreender os tempos e espaços escolares na dinâmica de institucionalização dos processos educativos.

O modo de agir e de referir-se a uma cultura institucionalizada evidencia, nas práticas desempenhadas, um conjunto de atitudes que envolvem os sujeitos e possibilitam entender como uma metodologia pedagógica foi instituída e disseminada pelos professores e alunos dessa instituição formadora de professores para escola primária. Viñao Frago argumenta que análise de documentos evidencia formas de representações preservadas nos vestígios escritos, que sintetizam “[...] un

conjunto de teorías, [...] principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas [...] sedimentadas a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego” (2008, p. 17.)

Pensar a cultura material³ escolar implica construir problemas de investigação impregnados de escolhas teóricas, pois “[...] salvar el patrimonio que ha estado en la base de nuestra formación y de nuestra identidad [...] implica poner en valor bienes que em outro tiempo fueron subestimados [...] que en otro tiempo fueron innovaciones [...]” (ESCOLANO BENITO, 2012, p. 12-13). Para dar conta de entender um fragmento desses bens, como aponta Escolano Benito, a metodologia de análise de documentos aqui aplicada sustenta-se nos pressupostos de Cellard (2008) e Bacellar (2011), que consideram o exercício investigativo de separar, organizar e tabular, uma prática necessária para emergir as categorias de análise.

O presente estudo investiga um conjunto de “sabatinas”, testes realizados pelo professor responsável pela “cadeira”⁴ de Pedagogia, na Escola Normal de Porto Alegre, no final do século XIX. As avaliações constituíam em testes e exames definidos por regulamentos específicos que determinavam o método pedagógico, bem como as seriam os exames finais.

A análise das “sabatinas” representa uma amostragem do conjunto de aspectos que compreendiam a disciplina de Pedagogia. Nesse sentido, o material que foi organizado e catalogado para este estudo constituiu 22 preleções sobre o assunto memória. Os registros do maço que integra o referido fundo são manuscritos em folha com pauta,

do tipo ata, dobrados ao meio; incluem marcas de escrita, com tracejados, sublinhados e em alguns casos apresentam rasuras. Esses documentos foram acessados no Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul, Fundo da Instrução Primária.

Em relação à essa documentação, é pertinente destacar que nem sempre estão à disposição do pesquisador, em arquivos de maneira organizada, o que faz com que a busca, a seleção e a ordenação das fontes configurem-se como uma das primeiras etapas do trabalho a ser desenvolvido, como argumenta Miguel (2007).

O caráter histórico dos documentos evidencia a prática manuscrita e exigiu um esforço de transcrição e conhecimento sobre termos e expressões do século XIX. Para Acioli, em sua maioria, os documentos estão caligrafados, “[...] no tipo cursivo e sobre papel, sem traçado de linhas. As páginas manuscritas têm regras de diversas larguras, mas são delimitadas muito uniformemente, dando uma fisionomia agradável à composição” (1994, p. 55).

Em relação à grafia, Garcia acrescenta que, em grande parte, apresenta “[...] traçado leve, de módulos estreitos, de *ductus* regulares, inclinadas para a direita e espaçadas na linha, confundindo, às vezes, a delimitação da fronteira de palavras” (2009, p. 175). Destaca-se que há poucas incorreções nos documentos acessados, o que torna possível dizer que foram escritos por pessoas com certa habilidade de escrita. Percebe-se a utilização de todos os espaços em branco dos documentos para registros, vistos e observações das autoridades. Esse aspecto também permite que se valorize a raridade de tais materiais e que a utilização do papel e a pena representavam certo *status* social.

A escola normal de Porto Alegre

Villela (2012) argumenta que a emergência dos Estados Modernos, no mundo ocidental, promoveu a homogeneização de vários tipos de docentes anteriormente existentes e, por meio de mecanismos de formação e recrutamento, controle do Estado e fiscalização, assegurou a essa “categoria socioprofissional” um novo estatuto.

Em relação à história da docência, Antônio Nóvoa (1992) sugere que o magistério como profissão docente, da forma mais próxima da qual conhecemos na atualidade, remonta-se à segunda metade do século XIX, período em que os professores passaram a formar um “corpo profissional”. Pintassilgo (1999) acrescenta que a designação professor primário vincula-se a dos mestres régios de ler, escrever e contar, criados pela reforma pombalina. É no início do século XX que a expressão mestre ou professor, de instrução primária, se generaliza e, por meio de um processo de ressignificação, passa a ser identificado apenas como professor⁵.

A institucionalização de um sistema de formação de professores no Brasil⁶, na segunda metade do século XIX, foi um processo moroso, o qual, apenas nos anos 30 do século XX, apresenta práticas mais consistentes para atender à demanda social dos professores de primeiras letras.

A década de 1880, no Rio Grande do Sul ficou marcada por mudanças constantes nas diretrizes e orientações sobre a Instrução Pública. De acordo com Schneider (1993), em 1881, um novo regulamento foi instituído aspecto que repercutiu também na Escola Normal de Porto Alegre.

A história da Escola Normal no Rio Grande do Sul tem sido estudada por pesquisadores como Werle (2007), Tambara (2008) e Gonçalves (2013). A institucionalização da Escola Normal concretizou uma aspiração antiga dos moradores da Província de São Pedro do Rio Grande. Para Gonçalves (2013), não havia uma classe média que interviesse diretamente para a efetivação da instrução pública na província e mesmo entre a elite, a formação intelectual não representava uma prioridade. O principal problema para o êxito da instrução pública centrava-se no despreparo do mestre. Ou seja, com a implantação de uma escola formadora de professores seria possível primar por uma instrução pública de qualidade.

Para Tambara (2008) a Escola Normal da capital gaúcha foi criada em abril de 1869, instituída pela Lei nº. 446, de 4 de janeiro de 1860, anexa ao Liceu de D. Afonso (SCHNEIDER, 1993). Desde sua instalação em Porto Alegre, posições políticas e técnicas caracterizaram o cenário turbulento da sua institucionalização. O mesmo autor ainda argumenta que divergências ideológicas e de estrutura curricular favorecerem para os inúmeros regulamentos⁷ que em curto período de tempo definiram uma proposta para formação de professores.

Em 1883, cerca de uma década da formação da primeira turma da Escola Normal, nota-se que, efetivamente, esta escola passou a determinar o processo de transformação do perfil do professorado da Província, mormente do da instrução pública. Neste ano, havia em atividade na instrução primária pública 307 professores, dos quais 175 tinham “curso de estudos da Escola Normal” e 132 não tinham o referido curso (TAMBARA, 2008, p. 16).

A institucionalização da Escola Normal contribui para a constituição de uma cultura profissional. Para Vicentini e Lugli (2009), no Brasil, esse processo deve ser entendido no âmbito da difusão, ou seja, na medida em que os cursos de formação de professores foram implantados e se consolidando, a cultura de uma prática foi sendo constituída. Escolano Benito (1999) acrescenta que os professores é quem são responsáveis pela manutenção e continuidade de uma “memória da corporação”, que é transmitida e recriada de geração a geração.

Escolano Benito (1999, p. 16) contribui ainda para a reflexão do processo de constituição de uma identidade cultural,

[...] la identidad de la profesión [...] se reconstruiría en cada etapa histórico-social mediante una especie de transacción entre las tradiciones recibidas y las estrategias que las instituciones y los individuos desarrollan al recrearla. La apropiación histórica, se complementaría así con las pautas de cambio que cada generación incorpora. La genética de estos procesos puede incluso llegar a configurar toda una normatividad acerca de la profesión docente [...] (ESCOLANO BENITO, 1999, p. 16).

A questão da formação de uma cultura que traduzisse uma prática pedagógica para a Instrução Primária implica reconhecer o modo como às práticas profissionais convergiram entre várias fontes de saberes, provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar e dos lugares de formação. Tardif e Raymond (2000) argumentam que os conhecimentos práticos da profissão dos professores são compósitos e adquirem um *status* autônomo na prática, na experiência, bem como, no exercício do fazer de tais conhecimentos.

Aprender e ensinar a memorizar pela instrução: “sabatinas” de memória!

As práticas são criadoras de formas pelas quais os sujeitos inventam e reinventam sua história, sua cultura, e promovem identidades de pertença. Nesse sentido, ao organizar as narrativas e construir os documentos analisados pretende-se contribuir para se conhecer e compreender os processos e culturas de escolarização produzidas em um determinado espaço e tempo.

Para Claudia Alves (2010) é preciso ter em vista que os registros escritos de provas, no caso as sabatinas, representam artefatos culturais, produtos do trabalho humano e que não correspondem apenas à função e utilidade prática de uma cultura material preservada. “Significa considerar que os artefatos são indicadores de relações sociais e como parte da cultura material atuam como direcionadores e mediadores das atividades humanas [...]” (ALVES, 2010, p. 104).

A posição aqui é de examinar esses elementos da cultura material como, por exemplo, as relações entre os objetos e os materiais escolares, as tradições e práticas de escolarização que podem auxiliar no estudo da cultura escolar⁸, como argumenta Souza (2007).

Para Prins (1992), toda história depende de seu propósito social, e a história oral é a que melhor reconstrói as particularidades triviais das vidas das pessoas comuns. Nesse sentido, as narrativas escritas por alunos da Escola Normal, são aqui analisadas como memórias arquivadas e que organizadas se caracterizam como:

[...] fontes históricas, pois elas nos ajudam a identificar a permanência de uma determinada leitura sobre o acontecimento, às contradições e visões distintas, os elos que ligam certos grupos e afastam os outros. [...] elas merecem passar por uma análise crítica, capaz de desconstruir as memórias consagradas por um coletivo (MOTTA, 2012, p. 26).

A relevância histórica da utilização de fontes construídas pela memória está condicionada ao esforço teórico e metodológico que constrói o pesquisador, nas escolhas que faz, pelas questões que elabora para poder fazer dizer sobre um tempo e uma experiência histórica, em síntese, fazer falar os documentos.

A análise das provas exigiu desenvolvimento de uma metodologia que convergisse para aquilo que assinala Le Goff (2012): a utilização de documentos, em pesquisas científicas, se dá pela descrição do documento, destacando e indicando o que ele contém, para explicar e associar informações e mobilizar saberes e conhecimentos prévios, situando o documento no contexto e explorando suas características.

Na década de 1880, o currículo da Escola Normal foi reorganizado, especialmente no sentido de qualificar a formação de futuros professores da instrução pública primária. Nas palavras do presidente da província do Rio Grande do Sul, à época Henrique D’Ávila, a Escola Normal passava a ser constituída com o melhor pessoal de que se dispunha, “[...] na sua maior parte homens moços, que gozam da consideração geral por seus talentos, seu saber nas matérias de suas cadeiras [...]” (SCHNEIDER, 1993, p. 375). A nova configuração deste educandário, em 1881, consti-

tui-se também pela renovação de seu quadro docente. Nesse sentido, a cadeira de Pedagogia estava sob responsabilidade do lente⁹ João Pedro Henrique Duplan.

No contexto daquela época, acreditava-se que somente por meio de um rigoroso sistema de avaliação e doutrina sob as inteligências que se pretendia habilitar para o magistério é que se atingiria o almejado progresso científico e pedagógico que vinha sendo proposto pelas correntes liberais.

Para Souza (2009), as prescrições sobre como ensinar afetavam diretamente a prática docente mormente influenciada pelo campo normativo da pedagogia. Nesse sentido, educar, mais que instruir pressupunha que o docente assumisse o compromisso com a formação integral dos alunos que implicava também, uma formação do caráter mediante a aprendizagem da disciplina social, das virtudes morais e dos valores cívico-patrióticos.

A caracterização do profissional do magistério primário incluía, nesse contexto, a figura de um único docente com formação geral que fosse capaz de articular as noções básicas provenientes de diferentes áreas de conhecimento e de distintos saberes. Nesse sentido, o curso normal foi estruturado em sete cadeiras e os alunos escolheriam como distribuiriam as matérias durante os três anos de curso. O horário das aulas era definido pela Congregação de lentes e professores desse educandário. As aulas iniciavam em 1º de março e seriam encerradas no dia 30 de novembro.

As sabatinas eram uma forma de preparar os alunos para os exames finais, como já argumentamos em outro estudo Souza e Grazziotin (2013), esses exames¹⁰, de modo

geral, eram realizados nos últimos dias de aula e havia um ritual não só preparatório, mas para as práticas desenvolvidas no momento da instalação dessas provas.

Em relação às sabatinas dessa Escola Normal, os mesmos seriam feitos por cadeiras, constando de provas escritas e orais prestados diante de uma comissão examinadora composta por três lentes nomeados pelo diretor da instituição. Nesse sentido, havia também as sabatinas orais, momento em que os entes, nas suas cadeiras, procuravam realizar semanalmente a verificação da aprendizagem de seus alunos.

O conjunto de sabatinas analisadas evidencia que o conhecimento que estava sendo testado pelo lente de Pedagogia consistia em enfatizar a importância da memorização para aquisição de conhecimentos. As narrativas indicam que a temática havia sido ensinada a partir de seis pontos principais, como se evidencia na prova do aluno Joaquim Pires Cerveira:

A memória das ideias e das cousas desenvolve-se pelos seguintes meios:

1º Recitações frequente e numerosas.

2º Fortifica-se a memória já explicando o trecho que se quer fazer decorar, e já fazendo com que liguem as idéias.

3º Fazendo com que as crianças gravem bem na memória o que se lhes manda decorar, por meio da escripta, ou por outras palavras, mandando as crianças escreverem aquillo que tem de decorar.

4º O mestre fará recitar o resumo de cada lição; este resumo será feito pelo mestre ou mesmo pelos meninos.

5º Deve-se fazer muito uso na aula de quadros synoticos, que são quadros em que os pontos principaes d'aquillo que queremos decorar, se apresentão ao mesmo tempo aos nossos olhos.

6º É preciso muitas vezes fazer repetições e recapitulações sobre o que se quer fazer gravar bem na memória¹¹.

Esses pontos ou meios de se atingir o objetivo da memorização apresentava uma sequência lógica para que o aluno fosse educado nessa prática. Esse método compreendia a visão pedagógica de uma época, portanto, a intuição foi um requisito utilizado para aquisição da memória. A observação dos objetos suscitaria imagens e além delas, a descrição e identificação de palavras, conhecimentos sobre esse favoreceria a construção de saber sobre algo. Ou seja, a aprendizagem consistia em memorizar informações “resumidas” e ordenadas sobre um objeto, lugar ou fato. A infância, de acordo com esse princípio é o período favorável para se adquirir essa “faculdade” mais importante da inteligência humana, que envolvia outros sentidos: percepção, raciocínio, memória, imaginação, para construção de um juízo sobre algo.

Valdemarin (2006) argumenta que o método intuitivo disseminado no Brasil a partir da segunda metade do século XIX baseava-se nos princípios teóricos de Pestalozzi e Froebel, cuja influência avança pelas primeiras décadas do século XX. Esse método e suas várias versões explicitadas nos manuais analisados pela referida autora, fazem parte do projeto de modernização da sociedade em curso no século XIX.

Curiosamente, a Lição de Coisas, método que na França “desde os anos 1860 foi reconhecidos e proclamados por uma administração escolar preocupada em renovar os métodos de ensino, atendendo uma maior exigência da atividade do aluno”, (KAHN, 2014, p. 187) tem como foco uma oposição ao ensino escolástico que se torna estigmatizado como um ensino livresco que privi-

legia a memória (KAHN, 2014). De acordo com esse autor, nesse método, os renovadores têm a atividade da criança regulada por dois princípios: intuitivo, em que a criança aprende a partir do que ela pode tocar, ver e sentir, sendo, portanto, a intuição sensível o primeiro contato da criança com o mundo; e princípio indutivo: a indução segue, logicamente, a intuição pois, após a criança ter observado as realidades concretas que a cerca, poderá, progressivamente, passar às ideias mais gerais que essas realidades expressam. Por meio dos estudos de Kahn, pode-se perceber que a Lição de Coisas pode ser considerada, se não um sinônimo, uma forma de ensino que compõem o que se conhece como método intuitivo, a pergunta é: como um método que tem, inicialmente por princípio

[...] não ditar mais como um decreto a regra à criança, mas em fazê-la encontrá-la; que se propõem, preferencialmente, incentivar e despertar a espontaneidade do aluno, dirigindo o desenvolvimento normal ao invés de prendê-lo nas regras prontas que ele não compreende nada, ao invés de limitá-lo em fórmulas das quais ele não extrai senão o tédio [...] (FERRY, 1998, p. 145; KAHN, 2014, p. 194).

Para Valdemarin (2006), diferentes concepções do método intuitivo foram disseminadas nos manuais de lições de coisas que circularam no Brasil, a partir do século XIX. Souza (2009) acrescenta que enquanto o manual de “Calkins”, de “Delon & Delon” preocupavam-se com o raciocínio científico, ou seja, passagem do raciocínio concreto para o abstrato, possibilitando uma criação científica; nos manuais de “Paroz” e “Saf-fray”, identificou-se a prioridade dada ao conhecimento dos resultados da ciência,

uma forma de divulgar os novos objetos produzidos e conhecidos pelo homem. Nesse sentido, a concepção fundamental difundida foi a última, a dos resultados dos conhecimentos produzidos.

É interessante perceber a aplicação do método intuitivo nas diferentes áreas do conhecimento e não só nas Ciências Naturais, disciplina que o inspirou, por assim dizer. Nesse sentido, o estudo realizado identifica essa forma de ensino aplicada a um conteúdo específico da pedagogia. Isso é explicado porque uma de suas maiores defensoras e disseminadora, Marie Pape-Carpantier, afirma que essa é uma lição de tudo “não é uma área especial de ensino, mas uma forma que se adapta a todos os níveis de assuntos, aos mais elevados e aos mais complexos, como aos mais simples e aos mais fáceis” (PAPE-CARPANTIER, 1881, p. 5; apud KAHN, 2014, p. 195).

A criação das escolas normais marcou o início de um novo processo de institucionalização da formação profissional docente. Como se observa, pretendia-se com essas instituições formadoras conduzir o país à modernidade pedagógica. Esse processo exigia do professor além da “vocação” para o magistério, o domínio dos conhecimentos pedagógicos, métodos novos para tornar os meios de instruir um modo mais fácil a infância, o que incluía aprendizagem de técnicas de memorização.

Considerações finais

A história se reescreve permanentemente, mas não aleatoriamente. A atividade histórica envolve a combinação de um lugar social, de práticas científicas e de uma escrita (CERTEAU, 2011).

O historiador faz a história. Ele seleciona, recorta, reorganiza, interroga-se diante dos vestígios deixados pelo passado, como as fontes e/ou como documentos. Da sua análise e do processo investigativo percorrido, resulta a identificação de uma reflexão sobre esse passado reconstruído, do modo como os futuros professores da instrução primária se apropriaram de saberes e conhecimentos para o desenvolvimento de sua prática pedagógica.

Certeau (2012, p. 10) argumenta que “[...] toda cultura requer uma atividade, um modo de apropriação [...] um intercâmbio instaurado em um grupo social”. Nesse sentido, as sabatinas constituem em práticas que utilizadas como documentos significam e atribuem um sentido para a formação de professores dessa instituição no final do século XIX.

Chartier (2001) alerta para a necessidade de se estudar objetos culturais em sua materialidade. Então, a cultura escolar, o cotidiano e o funcionamento de escolas, os agentes educacionais, a imprensa pedagógica, livros didáticos, tendências de estudos localizados e realidades circunscritas em um espaço pequeno de tempo constituem-se em temas com relevante potencialidade investigativa. Ao estudar as “sabatinas” foi possível compreender as relações estabelecidas pelos professores e alunos com a

cultura escolar daquele período, um modo de aprender e ensinar o ofício do magistério.

É necessário refletir sobre a amostragem realizada e em como essas práticas representam uma forma de ensinar e de averiguar o que os alunos haviam aprendido. Mas, os documentos são produtos de diversas práticas de escrita, como afirma Rockwell (2002, p. 221), “Las diferentes formas de producir los documentos dan una idea de las capas de historicidad que se encuentran [...]”. Ou seja, nenhum texto mantém uma relação transparente com a realidade que apreende. Os documentos históricos que nos chegam do passado são plenos de jogos de sentidos e devem ser desestruturados e reorganizados, cuidadosamente, contextualizando as condições de sua produção.

Quanto à preservação de acervos documentais, ainda há muito que ser feito. Esse aspecto demanda esforços e é iniciativa que, em muitos casos, está condicionado à ações particulares de sujeitos que se implicam com a conservação de memórias, etc. Há de buscar a concretização de políticas de conservação de acervos, especialmente os institucionais. O espaço escolar e a produção de práticas é um aspecto fortuito para as investigações no campo da história da educação. A tendência escrituraria da escola, produtora de resultados das relações pedagógicas e burocráticas, por meio de diários de classes, exames, boletins, cadernos de alunos, são indispensáveis para se caracterizar o funcionamento e conhecer o cotidiano das práticas da instituição escolar.

Abstract

The aim was to reconstruct some pedagogical practices that understand the daily life of the Normal School of Porto Alegre/RS, in the late nineteenth century. The analyzed documents are up twenty-two ‘hearings’ on memory found in the documentary collection of Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul. The reconstruction of the investigated object, through the lens of cultural history, requires the analysis of representations recorded in the evaluation time this way to test knowledge. The theoretical contributions in support Chartier (2002), showing the practical uses and the representations that this teaching presupposed. Memories “filed” were organized in order to make it possible to understand, through the narrative representations of students of the Normal School in 1882, the practice established regarding the chair of Pedagogy. Preliminary results indicate that the Sabbath consisted of a didactic way in which teachers relied to evaluate and instruct.

Keywords: school culture. pedagogical practices. normal school.

Resumen

El objetivo fue reconstruir algunas prácticas pedagógicas que comprendían el cotidiano de la Escuela Normal de Porto Alegre / RS, a finales del siglo XIX. Los documentos analizados se compone de veintidós “sabatinas” sobre memoria que se encuentran en el acervo documental del Archivo Histórico de Rio Grande do Sul. La reconstrucción del

objeto investigado, por las lentes de la historia cultural, presupone el análisis de las representaciones registradas en el momento. Evalúa esa forma de probar el conocimiento. Los aportes teóricos se sostienen en Chartier (2002), evidenciando los usos prácticos y las representaciones que esa didáctica suponía. Las memorias “archivadas” fueron organizadas, de manera a hacer posible comprender, a través de las representaciones narrativas de alumnos de la escuela normal en 1882, las prácticas instituidas en lo que se refiere a la silla de Pedagogía. Los resultados preliminares indican que la sabatina consistía en una forma didáctica de la cual los profesores se valían para evaluar e instruir.

Palabras clave: Cultura escolar. Escuela normal. Prácticas pedagógicas.

Notas

- ¹ Uma primeira versão deste trabalho foi apresentada na VI Jornadas Científicas de la Sociedad Española para el Estudio del Patrimonio Histórico Educativo, Espanha, em 2014.
- ² Porto Alegre foi colonizada no século XVIII por casais açorianos, daí o título Porto dos Casais. Em 1763 a capital da Capitania do “Rio Grande do Sul” foi transferida de Rio Grande para Viamão e posteriormente para o “Porto dos Casais” - Porto Alegre (PICCOLO, 1992).
- ³ Alves (2010) realiza uma recuperação história da emergência desse conceito. Destaca a circularidade, nos anos 1990, de textos de Jean Hébrard, André Chervel, Dominique Juliá entre outros, e a presença marcante da reflexão historiográfica de Roger Chartier como decisivos na adoção do conceito pelos historiadores brasileiros.
- ⁴ Associação ao campo disciplinar, matéria específica ministrada pelo professor.
- ⁵ Sobre os primórdios da profissão docente, no Brasil, é interessante consultar o estudo de Villela (2012), considerando que a pesquisadora recupera aspectos do período colonial até o século XIX,

demonstrando o modo como a cultura profissional se imbrica a práticas de outras épocas e, evidência o encontro de formas culturais híbridas.

- ⁶ Para Vicentini e Lugli (2009), os primeiros Cursos Normais foram criados em algumas cidades um pouco depois de proclamada a lei de 15 de outubro de 1827 e do Ato Adicional de 1834. A primeira Escola Normal brasileira foi criada em Niterói, Rio de Janeiro, no ano de 1835.
- ⁷ Para Tambara (2008), a Escola Normal foi reorganizada em 07/03/1877, em 04/02/1881 e foi suprimida pelo decreto de 14/03/1901, que instituiu em seu lugar um colégio distrital na capital do Estado.
- ⁸ Gibello (2010), em sua investigação, procura apreender, a partir dos estudos correspondentes à cultura escolar, os hábitos, práticas e costumes presentes na escola primária paulista.
- ⁹ O mesmo que professor, catedrático de uma matéria, disciplina.
- ¹⁰ A dedicação dos alunos no aprendizado das matérias que constituíam o curso, de acordo com o regulamento lhe renderia benefícios, na formatura e diplomação seria agraciado com destaque cujo aluno houvesse demonstrado êxito em todos os anos do curso.
- ¹¹ Fundo da Instrução Primária. Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul. Diretoria da Escola Normal. 1873 a 1889, maço 9, caixa 4. As sabatinas datam 24 a 28/05/1882. Optou-se por preservar a forma original da escrita.

Referências

- ACIOLI, Vera Lúcia Costa. *A escrita no Brasil colônia: um guia para leitura de documentos manuscritos*. Recife: Editora Universitária, 1994.
- ALVES, Claudia. Educação, memória e identidade: dimensões imateriais da cultura material escolar. *História da Educação, ASPHE/FaE/UFPel*, (Pelotas, RS), v. 14, n. 30, p. 101-125, jan./abr. 2010. Disponível em: <file:///C:/Users/Win%2010/Downloads/Dialnet-EducacaoMemoriaEIdentidade-4891807%20(1).pdf > Acesso em: 10 fev. 2014.
- BACELLAR, Carlos. Fontes documentais. Uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2011.

- CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, Vozes, 2008, p. 295-315.
- CERTEAU, Michel de. *A Cultura no plural*. 7. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.
- _____. *A escrita da história*. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.
- CHARTIER, Roger. *À beira da falésia: a história entre incertezas e inquietude*. Porto Alegre: Ed. Universidade, 2002.
- CHARTIER, Roger. Uma crise da História? A História entre narração e conhecimento. In: PESAVENTO, Sandra Jatahy. *Fronteiras do Milênio*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2001. p. 143-168.
- ESCOLANO BENITO, Augustin. Arquitetura como programa. Espaço- escola e currículo. In: FRAGO, Antonio Viñao; ESCOLANO, Augustin. *Currículo, espaço e subjetividade: arquitetura como programa*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- _____. Las materialidades de la escuela (a modo de prefácio). In: GASPASILVA, Vera Lúcia; PETRY, Marília Gabriela (Org.). *Objetos da escola. Espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar (Santa Catarina – Séculos XIX e XX)*. Florianópolis: Insular, 2012. p. 11- 18.
- _____. Los profesores em la historia. In: MAGALHÃES, Justino; ESCOLANO BENITO, Augustin. *Os professores na história*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1999. p. 15-27.
- _____. *Tiempos y espacios para la escuela*. Ensayos históricos. Madrid, ES: Editorial Biblioteca Nueva, 2000.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Fazer história da educação com E. P. Thompson: trajetórias de um aprendizado. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). *Pensadores sociais e história da educação I*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 247-265.
- FRAGO, Antonio Viñao. Os cadernos escolares como fonte histórica: aspectos metodológicos e historiográficos. In: MIGNOT, Ana Cristina Venâncio. (Org.). *Cadernos à vista: escola, memória e cultura escrita*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008. p. 15-34.
- GARCIA, Rosicleide Rodrigues. Estudo paleográfico e codicológico dos documentos de Capivari do século XIX. *Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo: USP, n. 10-11, p. 173-187, 2008/2009.
- GIBELLO, Alessandra Aparecida de Souza. *Rastros da civilização escolar: cultura e práticas da escola primária paulista (1960-1980)*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras, FCL, Universidade Estadual Paulista, “Júlio de Mesquita Filho”, Unesp, Araraquara, SP, 2010.
- GONÇALVES, Dilza Porto. *A instrução pública, a educação da mulher e a formação de professores nos jornais partidários de Porto Alegre/RS (1869-1937)*. 2013. 307 f. Tese (Doutorado em História) - Programa de Pós-Graduação em História da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2013.
- KAHN, Pierre. Lições de coisas e ensino das ciências na França no fim do século 19: contribuição a uma história da cultura, *História da Educação, ASPHE/UFRGS*, Porto Alegre/RS, v. 18 n. 43 Maio/ago. 2014 p. 183-201. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/46506/pdf_18> Acesso em: 10 fev. 2014.
- LE GOFF, Jean Jacques. *História e memória*. Tradução de Bernardo Leitão et al. 6. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2012.
- MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. Do levantamento de fontes à construção da historiografia: uma tentativa de sistematização. In:

- NASCIMENTO, Maria Isabel Moura et al. (Org.). *Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. p. 135-157.
- MOTTA, Márcia Maria Mendes. História, memória e tempo presente. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Org.). *Novos domínios da história*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012. p. 21-54.
- NÓVOA, Antonio. *Profissão professor*. Lisboa: Porto Editora, 1992.
- PICCOLO, Helga Iracema Landgraf. *Vida política no século 19: da descolonização ao movimento republicano*. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS, 1992.
- PINTASSILGO, Joaquim. O mestre como artesão/prático e como intelectual. In: MAGALHÃES, Justino; BENITO, Augustin Escolano. *Os professores na história*. Porto, PT: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1999. p. 83-99.
- PRINS, Gwyn. História Oral. In: BURKE, Peter (Org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. Trad. M. Lopes. São Paulo: Ed. da Universidade Estadual Paulista, 1992. p. 163-198.
- ROCKWELL, Elsie. Imaginando lo no-documentado: del archivo a la cultura escolar. In: CERECEDO, Alicia Civera; ESCALANTE, Carlos; LAFARGA, Luz Elena Galván (Coord.). *Debates y desafíos en la historia de la educación en México*. Zinacantepec, Estado de México: El Colegio Mexiquense, A.C.: Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, 2002. p. 208-234.
- SCHNEIDER, Regina Portella. *A instrução pública no Rio Grande do Sul. 1770-1889*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/EST Edições, 1993.
- SOUZA, Gizele de. Cultura escolar material na história da Instrução Pública Primária no Paraná. Anotações de uma trajetória de pesquisa. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, SP, n. 14, p. 37-68, maio/ago. 2007.
- SOUZA, José Edima de; GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos. O cotidiano dos exames finais: práticas de uma escola rural de Novo Hamburgo (1961-1971). v.8, n.15, *Educere et Educare*, (Paraná, PR), jan./jun. 2013, p. 261-273.
- SOUZA, Rosa Fátima de. **Alicerces da Pátria**. História da Escola Primária no Estado de São Paulo (1890-1976). São Paulo, SP: Mercado das Letras, 2009.
- STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. História, memória e história da educação. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. *História e memórias da educação no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. v. 3: século XX, p. 416-430.
- TAMBARA, Elomar. Escolas formadoras de professores de séries iniciais no Rio Grande do Sul. Notas introdutórias. In: TAMBARA, Elomar; CORSETTI, Berenice (Org.). *Instituições Formadoras de Professores no Rio Grande do Sul*. Pelotas: UFPel, 2008. p. 13-39.
- VALDEMARIN, Vera Teresa. O método intuitivo: os sentidos como janela e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: SAVIANI, Dermeval et al. *O legado educacional do século XIX*. 2a.ed. Campinas - São Paulo, SP: Autores Associados, 2006, p. 85-132.
- VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosário Genta. *História da profissão docente no Brasil: representações em disputa*. São Paulo: Cortez, 2009.
- VIDAL, Diana Gonçalves. Cultura e prática escolares: uma reflexão sobre documentos e arquivos escolares. In: SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa (Org.). *A cultura escolar em destaque: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 3-30.
- VILLELA, Heloísa de Oliveira Santos. Meio século de formação de professores: um inventário de saberes e fazeres na constituição da profissão docente no Brasil do século XIX. In: SIMÕES, Regina Helena; CORREA, Rosa Lydia Teixeira; MENDONÇA, Ana Waleska Pollo Campos. (Org.). *História da profissão docente no Brasil*. Vitória: EDUFES, 2011. p. 165-196.