

## **DO CASTIGO AO PRÊMIO: CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA E EDUCAÇÃO NUMA COMUNIDADE DO INTERIOR (1940-1970)**

Tânia Mara Pereira Vasconcelos\* - UNEB

No mundo ocidental, a infância vista pelo olhar adulto, aparece como a fase das paixões, do predomínio do corpo sobre o espírito, do instintivo sobre o racional. Daí a caracterização pejorativa das coisas consideradas infantis.

Até meados do século XVII, a filosofia e a teologia manifestam um verdadeiro horror à infância. A associação da criança com o mal está presente nos discursos de vários teólogos cristãos, sendo Santo Agostinho o principal representante desse pensamento que, segundo Elizabeth Badinter, teria inspirado outros pensadores, exercendo uma forte influência na pedagogia. Segundo essa concepção, “a criança é símbolo da força do mal, um ser imperfeito esmagado pelo peso do pecado original”.<sup>1</sup> A Redenção passaria, necessariamente, pela luta contra a infância, vista como um estado negativo. A educação teria, nesse sentido, o papel primordial de reprimir a natureza corrompida da criança.

Philippe Ariès discute como o progresso do sentimento da infância está relacionado à transformação da escola e do colégio, “que na Idade Média eram reservados a um pequeno número de clérigos e misturavam as diferentes idades dentro de um espírito de liberdade dos costumes”<sup>2</sup> se tornando, no início dos tempos modernos, instituições fechadas, nas quais as crianças passam a ser rigidamente disciplinadas e enclausuradas, com o propósito de afastá-las do mundo adulto. A escola passa a ter a preocupação de educar, tanto quanto instruir. Essas transformações, que se iniciaram por volta do século XIV, na Europa, se baseiam em duas novas idéias: a noção de fraqueza da infância e o sentimento de responsabilidade moral dos mestres, que passam a ter também a função de inculcar virtudes, formar os espíritos.<sup>3</sup> A vigilância constante e os castigos corporais se constituem parte indispensável desse sistema disciplinar. Badinter

---

\* Professora da Universidade do Estado da Bahia – UNEB - Especialista em Teoria e Metodologia da História - UEFS. E-mail: [taniahisto@yahoo.com.br](mailto:taniahisto@yahoo.com.br)

observa que a palavra educação - que vem do latim *educare* e significa endireitar o que é torto ou mal formado - nunca foi tão justamente utilizada.<sup>4</sup>

No Brasil, o modelo de escola trazido pelos colonizadores refletia os princípios da Contra-Reforma. Todo o ensino estava sob a responsabilidade da Igreja e se destinava a um limitado número de pessoas da elite dominante. Seu conteúdo caracterizava-se por um apego às formas dogmáticas de pensamento, pela revalorização da Escolástica, pela reafirmação da autoridade e pela valorização da memória.<sup>5</sup> No momento em que esse modelo é transplantado para cá, muitos dos seus valores estavam sendo questionados na Europa. No entanto, podemos perceber sua permanência, em parte, até recentemente em nosso país.

## **A ESCOLA EM SERROLÂNDIA**

Serrolândia é um pequeno município do interior da Bahia,<sup>6</sup> localizado no Piemonte da Chapada Diamantina, a 319,9 Km de Salvador, no sertão da região Nordeste brasileira. Levando em conta ser a infância um conceito construído historicamente, procuramos analisar, nessa sociedade discursos e práticas que refletem visões a respeito da criança, representadas na escola.

Na pesquisa realizada, classificamos a instituição escolar em Serrolândia, no período estudado, em três tipos: a escola rural particular, a escola paroquial e a escola pública. No presente texto, devido à exigüidade do espaço, optamos por apresentar apenas a primeira delas.

A escola rural particular surgiu provavelmente com a finalidade de atender às necessidades de aprender a “ler, escrever e contar” daquela comunidade, numa época em que o Estado não assumia nenhuma responsabilidade com a educação. Provavelmente isso ocorreu logo após a chegada dos primeiros habitantes.<sup>7</sup> Funcionava em casas de família, a partir da união de vizinhos, que contratavam um professor para dar instruções elementares aos filhos, geralmente por um curto período que fosse suficiente, na visão do professor, para que os alunos se “alfabetizassem” e aprendessem

a fazer “alguns tipos de contas”. O professor, na maioria das vezes era leigo e tinha sido instruído por esse mesmo sistema.

Seu José Filho, que nasceu em 1924, freqüentou a escola na adolescência, por um período de aproximadamente cinco meses. Como era considerado um aluno inteligente, depois dessa formação, já pôde se tornar professor, passando a reproduzir o mesmo ensino: “Quando eu também passei a ser professor particular (...) Da maneira que eu aprendi, que eu via os professor ensinar, dessa maneira também eu ensinava...”<sup>8</sup>

Parece-nos que a reprodução desse modelo de escola em Serrolândia perpassou muitas décadas, não desaparecendo com a chegada da escola pública. Exemplo dessa permanência, é o caso de Seu Edivaldo, que por volta de 1961, aos dezessete anos, freqüentou uma escola rural, com uma metodologia semelhante à descrita por Seu José Filho:

... aí quando eu fui pra outra escola eu tinha dezessete anos, era uma légua (...) Aí Nivaldo meu irmão, botava a farofinha na sacolinha. De pés, e era o dia todinho, estudando o dia todo, aí foi mais ou menos cinco meses e terminou a escola. Agora num tinha esse negócio... nunca fiz prova, era só aqueles livros velhos. O livro que meu pai aprendeu, meu irmão mais velho aprendeu, eu aprendi, era o mesmo livro. Aquele livro antigo. (...) Os livros ensinava a ler, escrever e fazer conta. Nesses cinco meses eu aprendi qualquer coisa e saí sabendo fazer três tipo de conta, só nesses cinco meses, porque estudava mesmo e tinha que ler e fazer conta e num era esse negócio... fazia mesmo.<sup>9</sup>

A falta de acesso a uma escola mais próxima, obrigava grande parte dos alunos a percorrerem longas distâncias, na maioria das vezes a pé. Como a principal finalidade dessa escola parece-nos ser a de ensinar o aluno a “ler, escrever e fazer contas”, diante das dificuldades encontradas, ela deveria ser abreviada ao máximo, daí o seu caráter intensivo, funcionando o dia inteiro por um período de cinco meses apenas. A idéia de seriação era ignorada, uma vez que a forma de organização do ensino era baseada na seqüência dos livros e não em séries, não havendo nenhuma preocupação com a separação das idades, como aparece no depoimento de Seu Edivaldo: “Quem tava no ABC era tudo junto com quem já tava no segundo e terceiro (...) tinha moça, tinha rapaz, tinha pequeno...”

A indiferença em relação à idade dos alunos nos indica uma certa ausência, por parte dessa escola, do sentimento moderno de infância, ou seja, a falta de noções de psicologia infantil, que distinguem as várias fases da criança, segundo às quais a sua aprendizagem depende do nível de desenvolvimento em que se encontra.

Philippe Áries destaca a raridade, nos textos medievais, de referências à idade dos alunos, o que indica uma indiferença à idéia de idade na Europa nesse período. Somente no século XVI, se inicia lentamente nos colégios a separação das idades, com a criação das classes escolares. “Esse processo correspondeu a uma necessidade ainda nova de adaptar o ensino do mestre ao nível do aluno.”<sup>10</sup> Essa distinção das classes, segundo o autor, indica uma conscientização da particularidade da infância.

Na escola rural que estamos analisando, a ausência da distinção de idades se reflete também na pedagogia utilizada, que tinha como base a repetição do conteúdo dos livros que eram estudados em seqüência. A progressão do aluno se baseava na seqüência dos livros e não das séries. Vejamos os depoimentos de Seu José Filho e Seu Edivaldo a respeito disso:

Primeiro ia estudar o ABC, depois vinha a cartilha, depois da cartilha era o primeiro livro (...) aí no terceiro livro eles achava que a pessoa já tava pronta...

Tinha lição, agora tinha o seguinte: se você quisesse estudar um livro todinho numa semana, você deixava aquele. Agora tinha que ler aquele todinho e recordar, se você quisesse dar duas, três ou quatro lição por dia cê dava (...) você estudava de acordo sua inteligência.

A lição talvez fosse o parâmetro utilizado para medir o nível de “inteligência” dos alunos. Como, segundo o depoente, não se faziam provas, o critério de avaliação, para que o aluno pudesse alcançar um outro estágio, era conseguir fazer a leitura seqüenciada das “lições” de um determinado livro, e assim, poder “passar” para outro. O que se chamava de “estudar a lição” consistia em conseguir memorizar o texto indicado pelo professor. Nesse sentido, a inteligência é confundida com capacidade de memorização. Vejamos o depoimento de Seu Alexandre, outro ex-aluno e ex-professor da escola rural sobre a “lição de cór”:

Porque a gente tem a lição e depois da lição tem um questionário, né? O questionário. Então vai questionar a... algumas palavras da lição anterior pra ver se o aluno meditou aquela historinha, se ele estudou. Se ele estudou a historinha do passarinho, chamava o canarinho, lá adiante perguntava: “Como chamava o passarinho?” Aí ele vai dizer que é o canarinho fulano de tal (...) eu gostava muito de lição de cór. Sempre eu gostava nisso, porque a gente meditava e desafiava, porque depois vinha a sabatina né?<sup>11</sup>

Parece-nos que não havia nenhuma preocupação com o tipo de conteúdo transmitido, sendo importante apenas a capacidade de memorização do aluno. A sabatina era o principal método utilizado para verificar a assimilação dos conteúdos, durante quase todo o período estudado e em todos os tipos de escola, o que reflete a permanência de uma pedagogia tradicional trazida pelos Jesuítas no período colonial e que se manteve até o século XX. O incentivo à competitividade entre os alunos devido ao “desafio” que ela representava é defendido pelo depoente que, por ser considerado um aluno “inteligente” batia mais que apanhava. As “vantagens” da sabatina como um bom método de ensino, são ressaltadas por ele, que procura demonstrar também a utilidade da mistura de alunos de séries diferentes numa mesma classe:

E sabatina é boa porque quando você chamava o aluno pra fazer, os outro já... já aprendia alguma pergunta ali aquele que respondia. Quando o menino chegava na segunda série, você acredita que o aluno já tava muito inteligente porque via os outro ali estudar, responder de cór. Eles aprendia, tá entendendo? Isso era muito importante. Como eu aprendi, muitos aprenderam.

O uso dos castigos era parte essencial de uma pedagogia que impunha a “aprendizagem” e o “bom comportamento” através do medo. De todos os entrevistados, Seu Alexandre é o maior defensor desse sistema:

Aí o povo sabia que eu era um... um professor muito rígido, tá entendendo? Porque meus aluno tinha que estudar mesmo, e então tinha régua e tinha palmatória sim! Precisando a palmatória e a régua... mas eu não executava muito, mas só o medo que eu fazia: “Ói, quem num dá a lição hoje aqui ó, Maria Chiquinha!” Que era o nome da palmatória, tá entendendo? E a régua Maria do cabo comprido: “Ó qui Maria do cabo comprido, cuidado!”(...) E os alunos... é com aquele tipo de medo que eu fazia eles aprendia e dava lição.

O professor se orgulha do seu método de ensino extremamente rígido, defendendo veementemente a “pedagogia do medo”. A importância dos castigos físicos, segundo a sua concepção, não está apenas em punir o aluno que erra, mas na internalização do medo por parte da classe.

Nessa sociedade rural a relação entre o professor e os pais dos alunos era muito importante e ia além do âmbito escolar, uma vez que as próprias aulas aconteciam na casa de uma das famílias, o professor fazia suas refeições também em uma das casas, o que pressupõe o estabelecimento de certos laços.

Parece-nos que a relação do professor particular com os pais se baseava numa certa cumplicidade, uma vez que os dois tinham a função de “educar” a criança. Para o professor Alexandre, era imprescindível uma conversa com um dos pais do aluno no momento da “matrícula”, para que fossem estabelecidas as regras da relação entre o professor e os alunos:

...pra eu tomar o nome do aluno tinha que vim acompanhado com o pai, ou com o pai ou com a mãe. (...) Aí eu conversando mais ele: “Seu Antuzo, eu gosto que o pai ou a mãe venha porque se o aluno desobedecer e eu passar um bolo nele ou dar um castigo ele pode chegar em casa chorando (...) E qualquer coisa que o senhor não achar bom, aí o senhor diz: ‘Oh, Alexandre, meu aluno vai estudar, agora se merecer o senhor não vai bater’. Eu não aceito, porque vai dar mal exemplo aos outro”.

A figura do professor é dessa forma comparada à figura do pai:

Eu mais o pai combinava assim: estando na casa do pai era o pai, estando na minha casa o pai era eu. Então... eu nunca bati um menino de chegar e o pai vim contra mim, dizer: “Alexandre, porque você bateu meu filho?” Não, eles dizia assim: “Você bateu pouco (...) que o professor é um pai” (...) Porque eu conversava e ficava bem explicado e ele ia pagar o dinheiro, como pagava, e pagava era pra estudar e não pra brincar.

A cumplicidade entre pais e professor na “educação” da criança se baseia numa concepção tradicional, segundo a qual para o seu bem é necessário exigir-lhe sacrifícios, corrigi-la nos mínimos erros. Mary Del Priore comenta a naturalidade dos castigos físicos como forma de educar as crianças, no período colonial. “A correção era vista como uma forma de amor.” Nos sermões dos padres jesuítas o mimo dos pais, e principalmente das mães para com os filhos era combatido e considerado como o responsável pelos desvios de conduta. A partir da segunda metade do século XVIII, com a instituição das Aulas Régias, a palmatória passa a ser o principal instrumento de correção.<sup>12</sup>

O professor deveria prestar conta do seu trabalho, mostrando os resultados, ou seja, o adestramento da criança. Para isso, o professor Alexandre, todos os meses visitava os pais dos alunos:

Como eu fazia visita aos pais (...) o professor ia dormir na casa de fulano, pra saber a obediência do aluno, se melhorou lá com os pais, se ele tava sendo obediente, se ele tava achando diferença da escola. Se depois que ele colocou na escola, se o aluno tava adiantado (...) eles tinha que ler uma historinha e papai tinha que escutar, pra saber se o dinheiro que ele estava pagando se era bem pago.

Nesse sentido aparece o “ideal civilizador” da escola. A função de disciplinar a criança era considerada talvez mais importante que a de instruir, daí a necessidade da vigilância constante do professor, que não se restringia apenas ao momento das aulas. O controle disciplinar estabelecido sobre os alunos se estendia também à hora do recreio, na qual estes não podiam sequer escolher as suas brincadeiras preferidas, sendo controlados pelo professor todo o tempo:

A brincadeira da gente não era a brincadeira de recreio, de pular. Tinha o campinho de bola. (...) Eu achei que era bonito demais os aluno tudo pra fazer gol, tá entendendo? As mulheres ia fazer rodinha de verso, mas eu num aceitava... elas tinha que saber qual é a brincadeira, já me dizer: “professor eu vou... a nossa brincadeira hoje é essa.” Aí eu já escrevia: brincadeira fulana de tá... da série fulana, sicrana, sicrana e se num brincasse eu mandava sentar no fundo lá da sala. E se fosse brincar tudo, aí eu ficava corrigindo as brincadeiras, quem brincava certo, quem não. (...) Eu estava corrigindo o recreio.

A vigilância também se estendia ao “recreio”. É provável que a preferência do professor pelo jogo de futebol, se deva à possibilidade de exercer uma maior disciplina sobre os corpos, mesmo fora da sala de aula. No caso das meninas era necessário que o professor estivesse informado sobre o tipo de brincadeira, que deveria ser apenas uma para cada série, para que assim ele pudesse controlar melhor os passos dos alunos.

Segundo Michel Foucault, a vigilância constante se constitui uma das formas principais de exercer o poder disciplinar. “Um olhar que vigia e que cada um, sentindo-o pesar sobre si, acabará por interiorizar, a ponto de observar a si mesmo.”<sup>13</sup> Esse poder age diretamente sobre os corpos procurando tirar deles o máximo de produtividade, através do adestramento.

A escola que estamos analisando se distancia do que Foucault define como um aparelho disciplinar moderno, uma vez que o poder disciplinar, diferente da simples repressão, se impõe de forma sutil, quase imperceptível, o que não corresponde à

realidade de uma escola em que os castigos físicos são a base da pedagogia. No entanto, ao compararmos as descrições contidas nos depoimentos sobre a escola rural particular, percebemos que a do professor Alexandre se diferenciava das anteriores por se aproximar mais do caráter institucional da escola moderna, fazendo parte do seu método de ensino alguns dispositivos disciplinares. É provável que essa diferença seja devido à influência da formação recebida por ele como professor também da escola pública.

Em sua escola, apesar de funcionar também o sistema de classes multisseriadas, havia uma certa preocupação com a separação das idades e das séries. Ele afirma que classificava os alunos, separando os mais jovens dos mais velhos, em diferentes turnos. Além da tradicional “lição de cór” e do uso da sabatina, havia também a avaliação em forma de provas, inexistentes no estudo intensivo dos outros depoentes. A média de tempo que o aluno freqüentava a escola era de quatro anos. O objetivo do ensino, dessa forma, não se limitava apenas a levar o aluno a ler, escrever e contar. Havia também uma grande preocupação com a formação moral do educando.

A escola aparece como responsável pela formação do caráter. Nesse sentido a necessidade do conhecimento individual do aluno se fazia necessária, daí a importância das visitas aos pais. A preocupação com a vigilância constituía-se, assim, imprescindível para a disciplinarização do educando.

---

<sup>1</sup> BADINTER, Elizabeth “O amor ausente” In *Um amor conquistado: o mito do amor materno*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1985. p. 55.

<sup>2</sup> ARIËS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: LTC, 1981. p. 165-166.

<sup>3</sup> Id., Ibid. p. 180

<sup>4</sup> BADINTER, *Um amor conquistado*, op. cit. p. 56

<sup>5</sup> ROMANELLI, Otaíza. *História da Educação no Brasil: 1930-1973*. Petrópolis: Vozes. 1999. p. 33-34.

<sup>6</sup> Serrolândia foi fundada no início dos anos quarenta como povoado de Serrote, pertencente ao município de Jacobina. Tendo sido emancipada em 1962. REIS, Diomedes Pereira dos. *Serrote de Ontem, Serrolândia de Hoje*. Salvador: Press color. 1994.

<sup>7</sup> De acordo com Diomedes Reis o povoado começou a se formar em 1929. Op. cit. p. 16.

<sup>8</sup> Depoimento de José dos Santos Filho, agricultor aposentado, em entrevista gravada.

<sup>9</sup> Depoimento de Edivaldo Nunes da Cunha, pequeno proprietário rural, em entrevista gravada.

<sup>10</sup> Philippe Ariès. *História Social da Criança e da Família*, op. cit. p. 173.

<sup>11</sup> Depoimento de Alexandre Argemiro dos Santos, pequeno proprietário rural, em entrevista gravada.

<sup>12</sup> DEL PRIORE, Mary. *História das Crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1999, p. 97.

<sup>13</sup> FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979. p. 218.