

UM DIA DE EXAME FINAL: PRÁTICAS AVALIATIVAS EM UMA ESCOLA ISOLADA RURAL - NOVO HAMBURGO/RS (1953-1971)José Edimar de Souza¹Luciane Sgarbi Santos Grazziotin²**RESUMO**

O objetivo deste estudo é reconstruir a prática dos exames finais de uma escola isolada rural. Esses exames foram regulamentados em Novo Hamburgo no ano de 1952 e deveriam seguir um padrão comum de realização nas diferentes aulas municipais. Além disso, buscou-se conhecer e compreender a dinâmica de realização dessa prática a partir de relatos orais, documentos oficiais e principalmente, a partir da organização das informações das atas de realização dos exames finais entre 1953 a 1971 da Escola Municipal Tiradentes. A pesquisa desenvolvida sob a perspectiva da História Cultural utiliza a metodologia da História Oral, valendo-se de narrativas de professores e documentos escritos. A análise possibilitou recompor um contexto no qual foi possível identificar as marcas das políticas educacionais de uma época, porém, a diferença entre o prescrito e o praticado fica evidente nos depoimentos orais. O que ainda se configura uma interrogação é a influência que as políticas desenvolvimentistas desempenharam a partir de 1968, aspecto que eleva consideravelmente o aproveitamento dos resultados finais da instituição em estudo.

Palavras-chave: Exames finais. Práticas Avaliativas. Ensino Rural. Escola Isolada.

ON DAY OF THE FINAL EXAM: ASSESSMENT PRACTICES IN A RURAL SCHOOL ISOLATED - NOVO HAMBURGO/RS (1953-1971)**ABSTRACT**

The aim of this study is to reconstruct the practice of final exams in a rural school isolated. These exams were regulated in Novo Hamburgo in 1952 and should follow a common standard of achievement in different municipal classes. Furthermore, we sought to know and understand the dynamics of conducting this practice through oral reports, official documents and mainly from the organization of information the minutes of the final examinations held between 1953 to 1971 of the Escola Municipal Tiradentes. The research developed from the perspective of cultural history uses the methodology of oral history, availing on reports by teachers and written documents. The analysis allowed compose a context in which it was possible to identify the marks of the educational policies of a period, however, the difference between the prescribed and practiced is evident in oral testimony. What still represents an interrogation is the influence that development policies have performed since 1968, looks greatly increasing the use of the final results of the institution in study.

Keywords: Final Exams. Evaluation Practices. Rural Education. Isolated school.

INTRODUÇÃO

Este estudo objetiva reconstruir a prática dos exames finais de uma escola isolada rural, situada no município gaúcho de Novo Hamburgo, entre (1953-1971). A opção do recorte temporal refere-se ao documento principal desse estudo, ou seja, o livro de atas de exames finais da Escola Municipal Tiradentes, situada no bairro rural Lomba Grande. Trata-se de parte de um estudo mais amplo, em desenvolvimento no curso de doutorado em Educação, na UNISINOS, cuja temática tem como foco as escolas isoladas rurais e a cultura escolar que as caracterizam.

O estudo que realizamos nessa escrita, orienta-se pela perspectiva teórica da História Cultural e tem como metodologia a análise de documentos. Para recompor o cotidiano das *práticas*, no sentido atribuído por Chartier (2002) e Certeau (2011), organizamos essa escrita evidenciando o modo como se realizava a avaliação final, ou seja, as provas dos exames finais. Com o propósito de ampliar os fatos que emergiram da primeira etapa da análise, nos valem de documentos oficiais e depoimentos orais. Ao recompor pelas memórias escritas³ e orais⁴ o cotidiano das práticas, constata-se as estratégias dos Orientadores do ensino, para que se obtivesse o almejado sucesso da promoção escolar, em cada final de ano.

Reconstruir tais práticas também possibilita refletir sobre o processo de expansão do acesso ao ensino primário e como os resultados do sucesso escolar foram redimensionados a partir da segunda metade dos anos 1960. Como afirmam Bueno e Santos-Bossolo (2011), o período compreendido entre as décadas de 1950 a 1970 foram marcados por uma sucessão de mudanças no terreno da educação brasileira cujas repercussões sobre as práticas avaliativas desempenhadas pelos professores, especialmente em instituições rurais, não foram ainda analisadas em toda sua extensão.

Estruturamos o texto em quatro partes além da introdução e das referências. Na primeira seção realizamos caracterização do contexto histórico e político entre os anos 1950 a 1970. Em seguida detalhamos o referencial teórico e a metodologia construída para análise. Na sequência reconstruímos um dia de exame, considerando o modo como as práticas avaliativas dos exames finais deveria ocorrer. E para concluir apresentamos as considerações realizadas até o presente momento.

O CONTEXTO INVESTIGADO

Quanto às relações de contexto local/global, é preciso reconhecer que, desde o advento da República, no Brasil, vários Estados reorganizaram o ensino público com a reelaboração dos respectivos regulamentos da instrução pública (FIGUEIREDO DE SÁ, 2010). O mundo pós - 2ª. Guerra Mundial evidenciava uma postura bipolar de organização política, e, ao que tudo indica, parece ter determinado acordos e financiamentos no campo educacional.

Segundo Sanfelice, o modelo “[...] desenvolvimentista e as práticas políticas populistas ofereceram elementos positivos e negativos para as pretensões crescentes do capital” (2010, p. 319). Esse processo de globalização decorrente de alterações estruturais que os países vivenciaram, caracterizou-se pela liberalização do mercado de bens e serviços, rápido crescimento urbano e industrial, bem como a expansão e alargamento da escolarização no mundo e a decorrente adoção de modelos educacionais de países centrais em relação aos periféricos, intensificando as tensões entre o global e o local.

O debate educacional dos anos de 1950 e 1960 atualizou, no Brasil, o problema da democratização do ensino (ALMEIDA, 2006). Após um período centralizador surge, no final da década de 1950 e início da seguinte, uma tendência autonomista. Este aspecto

permeou a organização pedagógica das instituições escolares primárias, como na escola isolada, que mesmo diante dos Grupos Escolares, parece ter sido a forma de institucionalização predominante nos processos de escolarização até meados dos anos 1970.

Em Novo Hamburgo a década de 1950 ficou marcada pela rápida urbanização e ampliação da indústria que já há algum tempo vinha se solidificando. Nesse período, a transformação do espaço e da paisagem se modifica do centro para as margens, atingindo as regiões consideradas periféricas como os subúrbios, áreas rurais e distritos. Entre os anos 1940 a 1960, a paisagem inóspita de vila transformou-se adquirindo uma paisagem moderna. Porém, esse aspecto será percebido de modo mais lento no espaço rural de Lomba Grande.

A região de Lomba Grande foi ocupada a partir do século XVIII por algumas famílias de imigrantes açorianos e descendentes luso-brasileiros que circulavam pela localidade seguindo a rota dos tropeiros. A instalação de algumas famílias aconteceu inicialmente nas proximidades de Gravataí e estendeu-se até a região de Santa Maria do Butiá em direção à Taquara rumo aos Campos de Cima da Serra. No século XIX, com a chegada dos imigrantes alemães se estruturou os primórdios da nucleação, com a instalação de uma “venda, cemitério, escola e a Igreja”. (MÜLLER, 1984).

Os primórdios da escolarização nesse bairro surgiram a partir da escola instalada pela comunidade, em 1834, que posteriormente foi complementada pelas aulas públicas. Mesmo a escola⁵ tendo sua origem na região central, no final do século XIX, havia cadeiras de alfabetização também nas localidades de Taimbé e Santa Maria do Butiá. Esse processo foi se desenvolvendo e na primeira metade do século XX, além das aulas isoladas municipais, existiam as aulas isoladas Federais e Estaduais.

Quanto à educação rural⁶, ela foi vista como um instrumento capaz de formar, de modelar um cidadão adaptado ao seu meio de origem, mas lapidado pelo conhecimento científico, endossado pelo meio urbano. (SOUZA, 2012). Ou seja, a cidade é quem apresentava as diretrizes para formar o homem do campo, partindo daí, os ensinamentos capazes de orientá-lo, civilizá-lo a bem viver nas suas atividades, com conhecimentos de saúde, saneamento, alimentação adequada, administração do tempo, técnicas agrícolas modernas amparadas na ciência. A escolarização deveria preparar e instrumentalizar o homem rural para enfrentar as mudanças sociais e econômicas. Dessa forma, o sujeito do campo poderia participar e compreender as ideias de progresso e modernidade que emergiam no país.

ESCOLHAS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS

Nesta investigação o termo rural é empregado conforme a definição de Nörnberg (2008), como um ambiente no qual decorreu as práticas culturais, sendo a escola uma referência que baliza a identidade e pertencimento ao lugar. As provas finais são analisadas sob a perspectiva da História Cultural no sentido que argumenta Chartier (2002), como um modo singular de apropriação de normas e condutas a seguir e pelas formas de organizar e significar o ensino em diferentes lugares e momentos. Além disso, realizar provas finais constituiu um ritmo e uma ritual que associa-se a implementação de uma cultura escolar.

Como argumenta Souza e Valdemarin (2005) os documentos escolares, como atas, regimentos, regulamentos e planos curriculares nos possibilitam conhecer e compreender um pouco sobre como as práticas escolares se desenvolviam e como uma cultura escolar se processou. Souza (2000, p. 15) complementa que “[...] Os livros de exames que arrolam anualmente o número de aprovações e reprovações por classe/série. [...] permitem o estudo

cronológico do desempenho e da seletividade escolar”. Além disso, o estudo destes documentos favorece a escrita de uma história da cultura escolar e “[...] ampliação do conhecimento sobre a educação pública no país”. (SOUZA, 2011). Em geral, os arquivos institucionais são excelentes locais para se identificar fontes para os estudos sobre história que acontece no interior da escola.

O livro de atas da Escola Municipal de Ensino Fundamental Tiradentes foi consultado diretamente no arquivo dessa instituição. Trata-se de um livro com cinquenta páginas manuscritas, rubricadas pelo diretor professor Sérgio José Scherer e com as duas faces da lauda preenchida. O termo de abertura é feito na década de 1960 pelo professor Sérgio, porém, o registro inicial é dos exames finais de 1953, enquanto o último registro refere-se ao mês de dezembro de 1971.

Quanto a metodologia de análise, é importante considerar que tratando-se de um estudo histórico, que se propõe reconstruir as práticas avaliativas, à recomposição do contexto e os significados a ele atribuídos necessitam ser considerados na produção de um trabalho dessa natureza. (BACELLAR, 2011). O uso de documentos em pesquisa ainda possibilita ampliar o entendimento de objetos, a dimensão do tempo e sua relação histórica e sociocultural. (CELLARD, 2008).

Para Corsetti e Luchesi (2010, p. 473), os documentos são “plenos de relações de poder, de jogos de sentido e significação, construídos e preservados no tempo [...]”. As leis e as políticas educacionais representam a maneira de pensar de uma época e o modo como foram propostas em um jogo de forças políticas. “As leis têm muito a revelar acerca dos contextos [...] em que foram promulgadas. As Reformas Educacionais [...] são importantes veículos para a leitura de uma sociedade, seu passado e seu presente”. (INÁCIO FILHO; SILVA, 2010, p. 217).

Corsetti e Luchesi (2010), apoiadas em Faria Filho entendem que os documentos devem considerar suas múltiplas dimensões na análise e reconstrução da História da Educação. Interessa-nos compreender tais práticas como representação da cultura escolar de uma época e cuja análise não pode ser realizada sem uma relação com o contexto. Portanto, as práticas avaliativas, carecem de uma crítica principalmente porque sugerem as representações de como as práticas aconteciam no interior de Lomba Grande e que de certo modo, deveriam ocorrer nas demais escolas do município.

Ao reconstruir as práticas de avaliação, enfatizamos as normas e orientações que propunham homogeneizar e construir uma cultura comum para todas as escolas municipais. Analisando comunicados enviados pelo Orientador do Ensino, bem como o que estabelecia a política local materializada no Regimento das Escolas Municipais de Novo Hamburgo em 1952, entende-se que esses documentos eram destinados aos professores que, em muitos casos, eram também os gestores da própria instituição.

O EXAME FINAL: PRÁTICAS AVALIATIVAS EM ESCOLAS ISOLADAS⁷

O interesse desse estudo é aprofundar a reflexão sobre: como se desenvolvia a prática dos exames finais no contexto rural de Lomba Grande, a partir das atas de resultado final. Essa prática escolar, como argumenta Ávila (2012), realizava-se nas últimas semanas de novembro e/ou na primeira quinzena de dezembro. Conferia-se a verificação do aproveitamento escolar e, diferente dos demais meses do ano letivo, substituía-se as provas e testes mensais. “Estas provas serviriam de base para classificar os alunos em ‘fortes’, ‘medios’ e ‘fracos’”. (ÁVILA, 2012, p. 196).

O exame final, como prática instituída estava previsto em forma de Lei. Antes da primeira LDBEN diferentes regulamentos e legislações, regulavam as práticas avaliativas

desenvolvidas nas instituições escolares. Entre 1946 a 1961, no Rio Grande do Sul a influência na legislação do ensino primário caracterizava-se pela política das Leis Orgânicas do Ensino. (GHIRALDELLI JUNIOR, 2009). Fischer (2005) ainda acrescenta que na década de 1940, a Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Rio Grande do Sul (SEC) instituiu o Centro de Pesquisas e Orientação Educacional (CPOE) que era responsável pela política e administração das questões educacionais, imprimindo uma “marca” institucionalizada de modelos científicos nas práticas de ensino.

Em Novo Hamburgo, até 1952 as escolas municipais estavam diretamente vinculadas as orientações legais do sistema estadual e da própria União. O Boletim do CPOE (1947, p. 53) assim define: “desde 1942 vem o (C.P.O.E) elaborando as provas finais para verificação do rendimento da aprendizagem nas escolas primárias do Estado.”.A preocupação com a constituição de uma certa “unidade” de conteúdos e práticas que foram associadas a figura docente, daquele período, parece ter sido uma das práticas que compôs as orientações instituídas pelos Orientadores do Ensino em Novo Hamburgo.

Como argumentado em outro estudo, houve um período em que o município contou com uma assessoria de pedagogas e corpo técnico estadual, inicialmente a partir da implementação das escolas conhecidas como ‘brizoletas’ e, posteriormente, com a criação da Divisão Municipal do Ensino Primário (DIMEP). (SOUZA; GRAZZIOTIN, 2013). É importante ressaltar que até 1961 as provas vinham prontas da divisão de ensino e a partir de 1962, introduziu-se nas escolas municipais o processo de elaboração conjunta desse subsídio avaliativo. Na década de 1970, o próprio professor elaborava essa prova e aplicava com seus alunos, tabulando e encaminhando resultados para Secretaria de Educação.

Para reconstruir o cotidiano das práticas dos exames finais, como uma necessidade de superar uma dada visão do cotidiano como palco da repetição e da reprodução, tentamos traduzir o modo de organização e de preparação de exercícios para que o sucesso no dia do exame fosse galgado pelo aluno e professor. (CERTEAU, 2011).

O historiador Telmo Müller (1978), registra, em trabalho sobre a história desse lugar, a prática dos exames finais na década de 1940. Ele resalta que os exames finais simbolizavam uma festividade, pois sempre compareciam autoridades de São Leopoldo para constituir a banca avaliativa. Quanto arotida dos testes, ele menciona o seguinte,

Os alunos do primeiro e segundo “livros” escreviam em suas lousas. Os outros em papel almaço. Os mais adiantados já com tintas. Faziam-se contas e copiavam-se textos. Depois se lia em voz alta para todos os presentes. E era a vez da tabuada. Depois de algumas perguntas de História e Geografia, às vezes feitas por algumas autoridades. [...] ao meio dia terminava tudo. (MÜLLER, 1978, p. 25).

O professor Telmo Müller foi aluno do professor José Afonso Höher, docente que atuou na Aula Pública Mista Federal de Lomba Grande. Ao descrever o dia do exame relata que a data envolvia apresentação dos alunos, com apresentação de textos poéticos e encenações. As apresentações eram ensaiadas durante os meses que antecedia o exame público. (MÜLLER, 1978). Essa realidade não vai se alterar muito nos anos 1950. Efetivamente, o primeiro regimento das escolas municipais foi instituído pela administração municipal em 1952.

Em relação aos depoimentos que elucidam como os alunos e professores se comportavam entre a década de 1950, o depoimento de Plentz,⁸ (2010) esclarece que

No final do ano [...] veio acho que esse Lauro Martins, de São Leopoldo [...] e a professora ensaiou o exame com a gente. [...] Era uma sala grande e reunia todos os alunos [...] e eu ganhei uma leitura ‘O meu bom Jesus’ e sai lendo em português perfeitamente como eu falo hoje. [...] depois vinha a poesia [...] tinha uma porta de onde saia do quarto dela. [...] botou uma colcha e ajeitou com cadeiras e pedra e subia ali e declamava aquela poesia [...]. (PLENTZ, 2010).

A riqueza de detalhes indica a preocupação dos professores em atender a exigência dos exames finais. Os mestres, mesmo diante de recursos escassos, procuravam atender o que estabelecia os ofícios circulares, bem como o regimento municipal. Durante a preparação para os exames havia a “sabatina”, como relembra Plentz (2010). Nesse sentido, constata-se o esforço que elas realizavam para que o ritual das bancas examinadoras fossem o mais próximo possível das que aconteciam nos grupos escolares e os colégios elementares.

É importante destacar que o ensino primário no meio rural não compreendia todas as categorias. Desse modo, os alunos costumavam frequentar os três primeiros anos, que se caracterizavam, de acordo com a legislação em vigor até a década de 1960, como “curso primário elementar”. (BRASIL, 1946). Esse aspecto se constata no quadro 1, a seguir,

Quadro 1- Séries examinadas por ano (1953 a 1971)

Ano/Série	1ª.	2ª.	3ª.	4ª.	5ª.
1953	Sim	Sim	Não	Sim	Não
1954	Sim	Sim	Sim	Não	Não
1955	Sim	Sim	Sim	Sim	Não
1956	Sim	Sim	Sim	Não	Não
1959	Sim	Sim	Não	Não	Não
1960	Sim	Sim	Sim	Não	Sim
1961	Sim	Sim	Sim	Não	Não
1962 e 1963	Sim	Sim	Sim	Sim	Não
1964 e 1965	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
1966	Sim	Sim	Sim	Sim	Não
1967 a 1971	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

Fonte – Elaborado pelos autores, 2013.

O quadro 1 evidencia que a escola nem sempre certificou a conclusão do ensino primário aos alunos da comunidade. Porém, todos os anos os alunos eram examinados! Bem como, o número de alunos que representavam a matrícula real de cada uma dessas séries não correspondia ao número de alunos que compareciam aos exames, ou ainda os alunos “desapareceram” estatisticamente dos registros escolares, como se observa entre 1953, os alunos da quarta série não frequentaram a quinta em 1954, bem como no ano de 1960, os alunos da terceira série não realizaram a quarta série em 1961.

Reconstruir um dia de exame, a partir dos registros realizados pelos professores e pelos documentos que preparavam alunos durante o ano letivo exige que se reconheça a forma singular de apropriar de cada professor, em cada localidade desse bairro. Mesmo que houvesse um padrão estabelecido a pretensão era de que os professores fossem cumprissem o ritual encaminhado pelos orientadores de ensino; deve-se reconhecer que no

interior do espaço rural, muitas vezes, as orientações do que estava prescrito pelo Departamento de Educação transformava-se e recebia um carácter prático local.

Mesmo que Lomba Grande tenha uma especificidade étnica, o que contribuiu para que se constituísse uma anatomia cultural escolar, as formas de interpretar e traduzir as práticas escolares agrega em si as idiosincrasias de cada professor. No caso da escola Tiradentes, situada no Morro dos Bois, o exame aconteceu em “espaço não institucionalizado”⁹ para tal fim entre 1953 a 1971. Desse modo, o espaço da casa da família Scherer foi utilizado como ambiente escolar, e apenas na década de 1960 é que o prédio é substituído por um de alvenaria.

A “escola de improviso”, como argumenta Luchese e Kreutz (2012), a “aula com professor em casa” conforme Grazziotin (2008) ou ainda hábitos, costumes e valores que remetem a “casa-escola”, como argumenta Vidal e Faria Filho (2005) remetem as práticas de um ensino doméstico. Portanto, o cotidiano das situações de aprendizagem, repartidos entre a casa da família da professora e o armazém do marido desta, foi o ambiente em que os alunos aprenderam ler, escrever e contar.

Quanto aos materiais utilizados pelos alunos nos dias de provas finais, não se diferenciavam muito daqueles que eram usados diariamente. A orientação do ensino era clara em relação a isso, como expressa ofício circular n. 54/54, nos dias dos exames os alunos deveriam comparecer à escola com apenas um lápis preto nº 2 e de uso facultativo, munido de caixa com lápis de cor. O documento alerta ainda para a atenção redobrada que os docentes deveriam ter diante da tentativa de cola “[...] isto é, do processo fraudulento de copiar, em que o aluno que nada sabe passa a copiar a prova do aluno que sabe a meteria.” (LUSTOZA, 1954).

O mais comum era começar pelos exames escritos e posteriormente realizava-se os orais. A partir da década de 1960, a aplicação destes exames passaram a ser realizados uma semana. No caso dos professores de escolas isoladas, ou seja, de classes multisseriadas, a cada dia aplicava-se o teste com uma série, bem como o exame de leitura e/ou exame oral que em alguns anos ocorreu uma semana antes daquela destinada para os exames finais.

Além de registrar um elemento importante sobre a vida dos alunos, em alguns casos há a classificação dos alunos, em primeiro, segundo e terceiro colocados da classe, como já afirmamos em outro estudo. (SOUZA; DUARTE, 2013). Para Fischer (2005), essa prática colaborou para imprimir nos alunos o espírito de competitividade, bem como havia pretensão de moldar um padrão de instrução e formação da massa trabalhadora.

Era comum, iniciar o exame na parte da manhã, entre oito e trinta e nove horas. Após os alunos copiarem e resolverem as questões que envolviam as disciplinas estabelecidas no Programa do Ensino Primário Municipal, (1952), havia pausa para o almoço. Como a escola funcionava em sala da residência da professora, alugada para municipalidade, as autoridades que compunham a banca examinadora eram recepcionadas, para almoço, na casa do docente. Na década de 1950 atuava como docente a professora Maria Hilda Scherer, mãe do professor Sérgio José Scherer, que a substituiu entre 1960 até 1993. Na parte da tarde cumpria-se o exame oral e aconteciam apresentações e, em alguns casos, o encerramento do ano letivo, atendendo também o regimento das escolas municipais.

Desde 1952, o primeiro regimento das escolas municipais¹⁰ de Novo Hamburgo, estabelecia que, além das “sabatinas”, que eram as provas de verificação mensal dos alunos, os resultados da avaliação do aproveitamento escolar se daria mediante a soma das avaliações mensais acrescidas da realização das provas finais, estas aconteciam “na primeira quinzena de dezembro”. (NOVO HAMBURGO, 1952, fls. 3-4). As provas dos exames eram escritas e realizadas mediante comissão designada pelo Orientador do

Ensino. As questões que constituiriam as provas dos exames finais eram “[...] RIGOROSAMENTE tiradas daquele programa e, as questões que não de cair nos exames de fim de ano serão extraídas do programa oficial a que nos referimos.” (LUSTOZA, 1953b).

As notas eram graduadas de cinco em cinco pontos de zero a cem. Lograva promoção a classe superior os alunos que “[...] tiverem 50 por matéria e 60 no conjunto de tôdas as disciplinas.” (NOVO HAMBURGO, 1952, fl. 4)¹¹. As matérias e/ou disciplinas que eram verificadas, como se observa no quadro 2, a nomenclatura sofre significativas alterações no período em estudo. A recorrência se dá nos exames de linguagem e matemática, o que até hoje configura-se como uma das disciplinas mais expressivas quando identificamos, por exemplo os instrumentos das políticas públicas paletivas e/ou de promoção social, como é o caso do Exame Nacional do Ensino Médio, ou da Provinha Brasil.

Quadro 2- disciplinas verificadas nos exames finais (1953-1971)

Disciplinas	1953	1955	1956	1959	1960	1961	1962	1963	1964	1965	1966	1967	1968	1969	1970	1971
Linguagem Português	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X
Matemática	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X
Desenho		X	X	X												
Est. Sociais E Naturais	X	X	X	X	X											
Ciências								X			X	X	X	X	X	X
E. Sociais E Ciências							X		X	X						
Composição												X	X	X	X	X

Fonte: elaborada pelos autores, 2013.

A partir de 1967, as áreas de português, matemática, composição e ciências parecem compor um conjunto de conhecimento prioritário para tais exames. Enquanto desenho e os estudos sociais passam a não compor mais campos obrigatoriamente verificados. Se existia um ritual para resolver as questões de cada campo do conhecimento, como relembra professor Márcia Scherer, de sua época de aluna na escola Tiradentes, “cada prova tinha uma folha assim, dividida no meio”. Ou seja, tratava-se de folhas pautadas de papel almaço que “[...] dobrada ao meio, dá quatro laudas de 33X22cm, dimensões exigidas para correspondência oficial”. (ACIOLI, 1994, p. 11). Nelas os alunos copiavam o exame e depois realizavam as atividades que eram solicitadas. Os cálculos e expressões deveriam ser realizados no verso das provas evitando um acúmulo de folhas de rascunhos. E caso houvesse algum engano “[...] do aluno, deverá este acrescentar a palavra “digo” e prosseguir no exame”. (LUSTOZA, 1953a).

Quanto ao modo como os alunos compreendiam essas avaliações, o relato da professora Márcia, atuando em 1970, na condição de alfabetizadora enfatiza que

[...]vinha aquela Kombi, [...] sabe assim ó, nunca [é enfática] apareciam na escola e quando apareciam vinha uma Kombi cheia de gente, cheia de gente, supervisoras. Com coisas que as crianças nunca tinham vista na frente. E [...] aí ficavam na escola uma ou duas horas, ficavam

observando a papelada, isso quando o pai era professor, eu trabalhava junto com o pai ainda. E pra mim, uma coisa que me marcou muito na minha vida, foi um final de ano que eu tinha três alunos do primeiro ano. Foi o único ano que eu tinha só três alunos do primeiro ano, que dois estavam alfabetizados e uma não. Eles pegaram e botaram três cadeiras uma longe da outra e deram um texto pra cada aluno diferente um do outro. Quando chegou na hora de ler só um aluno leu os outros alunos não leram. E eu fui chamada atenção, bah! Tu tem [sic] três alunos! Mas eu dava aula pra primeiro e segundo ano junto, na mesma sala. Eu disse assim, mas... Eles estão nervosos, não estão acostumados com tanta gente junto [...] depois quando [...] foram embora, eu falei com eles, [...] fulaninho porque que tu não leu? Eles pegaram e fizeram a leitura pra mim. (NUNES, 2010).

Se a conclusão dos exames para os alunos encerrava com apresentações finais após testes escritos e orais, para os docentes o processo somente estava encerrado quando os registros haviam sido verificados pelos supervisores ou orientadores do ensino. Como as atas exigiam cálculos de médias sobre o aproveitamento dos alunos, Sérgio Scherer (2010) lembra que costumava fazer um rascunho, o que exigia tempo e uma dedicação intensa do docente, que deveria registrar adequadamente os resultados aferidos, no livro de atas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos documentos permite inferir que as práticas avaliativas prescritas pela administração municipal e/ou pela Secretaria de Educação do Estado seguiam um roteiro e tentaram imprimir uma rotina cotidiana nas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores em sala de aula. Até 1960 havia um modelo de prova que era elaborado pelo Orientador do Ensino e raramente discutido e/ou construído com o corpo docente da rede municipal de ensino. Com a criação da DIMEP, especialmente a partir de 1966, este aspecto passa a ser tematizado nos cursos de formação. Na medida em que ocorrem transformações em todo o contexto da educação, em decorrência, entre outros fatores, da LDB 4024/61, o professor se torna responsável pela elaboração dos exames finais.

Constata-se que o Decreto número quatro, que regimenta as escolas públicas municipais se caracteriza como prática de constituição de uma política educacional local, cujo aspecto da avaliação escolar envolve, como argumenta Certeau (2011), uma relação de estratégia e tática, considerando a política como tentativa de regular as práticas no âmbito interno das instituições escolares, imprimindo uma rotina burocrática.

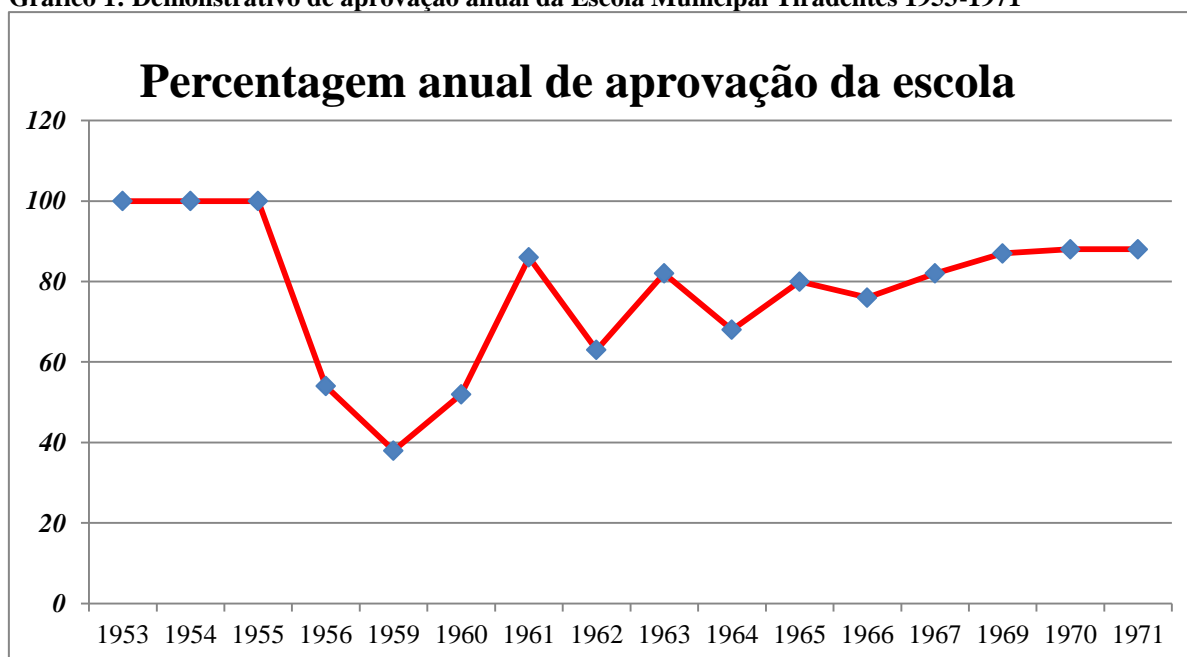
A burocracia estabelecia roteiros e diretrizes que os professores nem sempre conseguiam seguir. Além do acompanhamento da frequência diária, e de estratégias que o mestre deveria inventar para que os alunos não evadissem, encontrava-se o convencimento da família para que essa mativesse o filho na escola. Esse fato devia-se a necessidade da família que carecia da força de trabalho dos filhos, especialmente no momento da colheita. A realização do exame final configurava-se em um “passaporte” do aluno para a série seguinte.

Quanto a esse “passaporte”, mesmo que o número de reprovações fosse elevando, por conta dos alunos que não compareciam ao exame, geralmente aqueles que realizavam os testes eram aprovados. Destacamos ainda que entre 1953 a 1971, há um elevado índice de reprovação na 1ª e 2ª séries. Pela matrícula do ano seguinte constata-se que, nem sempre o aluno que reprovava retornava no próximo. Outro ponto importante é o modo como os alunos eram divididos pelo professor de classe multisseriada¹². Os alunos do primeiro ano, por exemplo, eram organizados em duas etapas. O primeiro grupo formado

por aqueles que já sabiam algo sobre letramento¹³ e o outro grupo correspondente aos alunos que nunca haviam frequentado escola. No primeiro grupo ainda incluía-se os repetentes e evadidos. (PLENTZ, 2010).

Se o cotidiano dos exames finais envolvia um roteiro e uma prática que pretendia ser homogênea, constata-se as táticas inventadas pelos alunos para burlar esse roteiro e a tentativa de um processo de aprendizagem engessado. Os alunos costumavam faltar o exame final e no anos posterior os pais refaziam a matrícula na mesma série. O interessante desse “tateio” é pensar o significado que os pais atribuíam a frequência escolar. (CERTEAU, 2011). Ou seja, o mais importante parece ser o tempo em que os filhos estavam em contato com uma cultura escolarizada, do que o fato de avançar os níveis do sistema de ensino. Aspecto que parece modificar-se a partir de 1968, como evidencia o gráfico 1

Gráfico 1: Demonstrativo de aprovação anual da Escola Municipal Tiradentes 1953-1971¹⁴



Fonte: Elaborado pelos autores, 2013.

Mesmo que se configure como um estudo inicial, podemos caracterizar os resultados dos exames finais em três momentos: o início da década de 1950, como de êxito nos exames finais; a metade da década de 1950 até a metade da década de 1960 como período mais crítico, considerando a infrequência dos alunos nos dias de provas finais e o último, compreendido entre o final dos anos 1960 e início dos anos 1970, momento em que o índice de aprovação escolar atinge um média superior a 80 por cento.

As provas padronizadas, a dificuldade do aprendizado da língua portuguesa com forte sotaque germânico eo fato do estarem diante de autoridades “urbanas” indicam a diferenciação que se fazia com o binômio – campo x cidade e atraso x progresso. A cidade acabava por ditar um único projeto de vida que fosse comum a toda população do município de Novo Hamburgo. Isto reforçava a representação de si, construída nas práticas sociais desenvolvidas pela comunidade rural de que, frequentar no mínimo dois ou três anos para aprender a ler, escrever e “contar” tinha um “maior valor cultural” do que receber a certificação e conclusão do ensino primário (CERTEAU, 2012). Os diferentes dados expostos pelos quadros e pelo gráfico reforçam este argumento, pois, nem sempre

havia alunos para cursar o 5º ano, assim como era possível perceber a evasão no ano posterior.

O que ainda se configura como uma interrogação é a influência que as políticas desenvolvimentistas desempenharam a partir de 1968, aspecto que melhora consideravelmente o aproveitamento dos resultados finais da instituição em estudo, como evidenciado no quadro 1.

REFERÊNCIAS

ACIOLI, Vera Lúcia Costa. **A escrita no Brasil colônia: um guia para leitura de documentos manuscritos.** Recife: Editora Universitária, 1994.

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Vozes esquecidas em horizontes rurais: histórias de professores.** 2001. 241 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

_____. **Memórias da rural: narrativas da experiência educativa de uma escola normal rural pública (1950-1960).** 2007. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) -- Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.

ALMEIDA, Jane Soares de. Apresentação. In: SAVIANI, Dermeval; ALMEIDA, Jane Soares de; SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa. 2ª. Ed. **O legado educacional do século XX no Brasil.** Campinas, SP: Editores Associados, 2006, p. 1-7.

ÁVILA, Virgínia Pereira da Silva de. Sobre relógios e tempo escolar: ritos, rituais e rotinas. In: GASPAR DA SILVA, Vera Lucia.; PETRY, Marília Gabriela (Orgs.). **Objetos da escola: espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar (Santa Catarina – séculos XIX e XX).** Florianópolis: Insular, 2012, p. 187-202.

BACELLAR, Carlos. Fontes documentais. Uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassanezi. (Org.). **Fontes históricas.** 3ª. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

BRASIL. **Lei nº 4024/61, de 20 de dezembro de 1961.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília - D.F., 1961.

BUENO, Belmira Oliveira.; SANTOS-BOSSOLO, Elza Pino dos. O trabalho docente em tempos de transição: a experiência de professoras primárias no Estado de São Paulo. In: SIMÕES, Regina Helena Silva.; CORREA, Rosa Lydia Teixeira.; MENDONÇA, Ana WaleskaPollo Campos. (Orgs.). **História da Profissão Docente no Brasil.** Vitória: EDUFES, 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 invenção do cotidiano: artes de fazer.** 17. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. **A Cultura no Plural**. Trad. Enid Abreu Dobránsky. 7^a. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

CHARTIER, Roger. **À beira da falésia**: a história entre incertezas e inquietude; trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Ed. Universidade, 2002.

CORSETTI, Berenice.; LUCHESE, Terciane Ângela. Educação e instrução na Província do Rio Grande do Sul. In: GONDRA, José Gonçalves.; SCHNEIDER, Omar. (Org.). **Estado e instrução nas províncias e na corte imperial**. Vitória: EDUFES, 2010, p. 453-485.

FERNANDES, Rogério. Cultura de escola: entre as coisas e as memórias. **Pro-Posições**, v. 16, n. 1(46), p. 19-39, jan./abr., 2005.

FISCHER, Beatriz Terezinha Daudt. **Professoras**: histórias e discursos de um passado presente. Pelotas: Seiva, 2005.

FIGUEIREDO DE SÁ, Elizabeth. A construção da Identidade Nacionalista da Criança Mato-grossense. In: VIDAL, Diana Gonçalves.; SCHWARTZ, Cleonara Maria. (Org.). **História das Culturas Escolares no Brasil**. Vitória: EDUFES, 2010, p. 223-246.

GHIRARDELLI JUNIOR, Paulo. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 2009.

INÁCIO FILHO, Geraldo; SILVA, Maria Aparecida da. Reformas Educacionais Durante a Primeira República no Brasil (1889-1930). In: SAVIANI, Dermeval. (Org.). **Estado e políticas educacionais na história da educação brasileira**. Vitória: EDUFES, 2010, p. 217 – 250.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos. **Memórias recompondo tempos e espaços da educação – Bom Jesus/RS (1913-1963)**. Tese (doutorado em educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, 384 p, 2008.

LUCHESE, Terciane Ângela.; KREUTZ, Lúcio. Das Escolas de Improviso às Escolas Planejadas: Um Olhar Sobre os Espaços Escolares da Região Colonial Italiana, Rio Grande do Sul. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas: SP, v. 12, n. 2(29), p. 45-75, maio/ago. 2012.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. História dos métodos de alfabetização no Brasil. 2006. **Texto postado no Portal Mec, na Secretaria de Educação Básica**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf>. Acesso em: 10 out. 2011.

MÜLLER, Telmo Lauro. **Colônia Alemã**: 160 anos de história. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes, 1984.

_____. **Colônia Alemã**: histórias e memórias. Caxias do Sul: UCS; São Leopoldo: Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes, 1978.

NÖRNBERG, Nara Eunice. **Aprendiz de professor de borboletas no espaço/tempo da memória:** (re)compondo trajetórias de docentes na educação rural. 2008. 193 f. Tese (Doutorado em Educação) -- Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, 2008.

SANFELICE, José Luís. O Estado e a Política Educacional do Regime Militar. In: SAVIANI, Dermeval. (Org.). **Estado e políticas educacionais na história da educação brasileira.** Vitória: EDUFES, 2010, p. 317-342.

SCHÜTZ, Liene Maria Martins. **Novo Hamburgo, sua história, sua gente.** S/d, Novo Hamburgo, 2001.

SOUZA, José Edimar de. **Memórias de professores:** histórias de ensino em Novo Hamburgo/RS (1940-2009). Porto Alegre: Evangraf, 2012.

_____. GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos. Um Modo De Ser Professora Primária: Notas De Trajetória Docente De TelgaBohrer. **Cordis.** História e Literatura, São Paulo, n. 10, p. 285-309, jan./jun. 2013.

_____.; DUARTE, Ariane. A prática dos exames finais nas escolas primárias. **Jornal O Fato do Vale,** Sapiranga, p. 9 - 9, 14 nov. 2013.

SOUZA, Rosa Fátima. Os desafios da investigação comparada em âmbito regional para a escrita da história da educação brasileira. In: PALHARES SÁ, Nicanor.; FIGUEIREDO DE SÁ, Elizabeth. (Orgs.). **Revisitando a história da escola primária.** Os grupos escolares em Mato Grosso na primeira república. Cuiabá: EdUFMT, 2011.

_____. Um itinerário de pesquisa sobre a cultura escolar. In: CUNHA, Marcus Vinicius da. (Org.). **Ideário e imagens da educação escolar.** Campinas, SP: Autores Associados; Araraquara, SP: Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, 2000. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; 73), p.3-28.

_____.; VALDEMARIN, Vera Teresa. Apresentação. In:_____.; VALDEMARIN, Vera Teresa. (Orgs.). **A cultura escolar em debate:** questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa. Campinas, SP: Autores Associados, 2005, p. IX-XV.

VIDAL, Diana Gonçalves.; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **As lentes da história:** estudos de história e historiografia da educação no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

_____.; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade:** a arquitetura como programa. Tradução Alfredo Veiga-Neto. 2ª. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **O nacional e o local:** ingerência e permeabilidade na educação brasileira. Bragança Paulista: Ed. Universidade São Francisco, 2005.

Fontes e Documentos:

BOLETIM do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais. 1947. Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul. Brasil. 1947.

BRASIL. Decreto-Lei Nº. 8529, de 2 de janeiro de 1946. Lei Organânica do Ensino Primário. In: BOLETIM do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais. 1947. Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul. Brasil. 1947, p. 139 – 159.

GAZETA DE NOVO HAMBURGO. **Alfabetização de adultos.** Palestra com a Inspetora do Ensino Municipal d. Flávia Schüller. Dificuldades das professoras – Campanha de Alfabetização. Ano I, n. 28, Novo Hamburgo, 16 de julho de 1947, p.1.

LUSTOZA, Parahim P. M. **Circular n. 54/54**, de 25 de novembro de 1954. Prefeitura Municipal de Novo Hamburgo. Departamento de Educação. Arquivo Passivo da Escola Municipal de Ensino Fundamental Castro Alves, Lomba Grande, 2010. Novo Hamburgo, 1954.

_____. **Ofício n. 33**, de 17 de junho de 1953. Prefeitura Municipal de Novo Hamburgo. Departamento de Educação. Arquivo Passivo da Escola Municipal de Ensino Fundamental Castro Alves, Lomba Grande, 2010. Novo Hamburgo, 1953a.

_____. **Correspondência à Doracy G. Becker.** Md. Professor(a) da E. M. “Castro Alves” – Passo dos Corvos- Lomba Grande. Novo Hamburgo, 12 de agosto de 1953. Departamento de Educação. Arquivo Passivo da Escola Municipal de Ensino Fundamental Castro Alves, Lomba Grande, 2010. Novo Hamburgo, 1953b.

NOVO HAMBURGO. **Livro de Registro de Atas dos Exames Finais da Escola Municipal Tiradentes**, 1953. Novo Hamburgo. Arquivo passivo da EMEF Tiradentes, (50 páginas frente e verso), localizado em 2011.

_____. **Decreto n. 4, de 16 de outubro de 1952.** Regimenta as Escolas Municipais de Novo Hamburgo – RS. Novo Hamburgo, 1952.

NUNES, Márcia Scherer. **Entrevista oral sobre a trajetória de vida e docente em classes multisseriadas em Lomba Grande.** Entrevista concedida a José Edimar de Souza. Novo Hamburgo, 21 de abril de 2010 e 03 de maio de 2010.

PLENTZ, Lúcia. **Entrevista oral sobre a trajetória de vida e docente em classes multisseriadas em Lomba Grande.** Entrevista concedida a José Edimar de Souza. Novo Hamburgo, 01 de maio de 2010.

SCHERER, Sérgio José. **Entrevista oral sobre a trajetória de vida e docente em classes multisseriadas em Lomba Grande.** Entrevista concedida a José Edimar de Souza. Novo Hamburgo, 03 de maio de 2010.

Notas

¹Graduado em História. Mestre e Doutorando em Educação – UNISINOS. Bolsista CAPES/PROEX. Integra os Grupos de Pesquisa: EBRAMIC - Educação no Brasil: memória, instituições e cultura escolar e Historia y Prospectiva de la Universidad Latinoamericana (HISULA - Colômbia).

² Doutora em Educação – PUC-RS, professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISINOS. Coordenadora do Grupo de Pesquisa EBRAMIC- Educação no Brasil: memória, instituições e cultura escolar.

³ Trata-se de documentos oficiais (decretos, leis, ofícios, comunicados, memorandos, etc.), localizados na ocasião da escrita da dissertação e que não foram utilizados naquele momento, bem como, outros documentos como provas, bilhetes, rascunhos de aplicação de provas, modelos de correção de provas, que foram localizados no arquivo da Secretaria Municipal de Educação de Novo Hamburgo e da EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental Tiradentes, em 2012.

⁴ As memórias referem-se ao conjunto de dez professores entrevistados para a escrita da dissertação de mestrado em Educação, desenvolvido na UNISINOS e defendida em 2011.

⁵ No âmbito municipal, em 1947 havia 16 aulas. (GAZETA DE NOVO HAMBURGO, 1947). Em 1976, eram 41 escolas e destas 14 situadas em Lomba Grande. (SCHÜTZ, 2001).

⁶ Um estudo aprofundado sobre educação no meio rural é feita por Almeida (2001 e 2007).

⁷ A empiria utilizada na escrita deste texto foi apresentada inicialmente no III Congresso Internacional de Avaliação e o VII Congresso de Educação da UNISINOS, que aconteceu entre os dias 7 e 9 de outubro de 2013, na FAURGS (Gramado - RS).

⁸ Lúcia Plentz, bem como os demais fragmentos de memórias aqui utilizadas (Márcia Nunes e Sérgio Scherer) representam sujeitos entrevistados na pesquisa desenvolvida no curso de mestrado em educação, entre 2010 e 2011.

⁹ Um prédio adequado, próprio para os fins escolares, como argumenta Fernandes (2005) só foi construído em 1974.

¹⁰ Até a década de 1950, não havia uma regulamentação específica que orientasse as escolas municipais. Werle (2005), sobre este aspecto indica que esta situação permanece ambígua, pelo menos até meados da década de 1960. Mesmo que a esfera estadual admitisse que, no âmbito local, fossem criados órgãos para administrar a educação municipal, a mesma ainda permanecia condicionada às delegacias regionais de ensino como modelo.

¹¹ Este aspecto pode ser verificado, no material já analisado (atas de exames finais) para este projeto de tese, sobre avaliação escolar na EMEF Tiradentes, no período de 1953 a 1971.

¹² Mais detalhes sobre as práticas de professores de classes multisseriadas conferir o estudo de Souza (2012).

¹³ Mesmo não sendo o foco da discussão desta escrita, citamos como referência sobre o letramento e alfabetização, os estudos de Mortatti (2006), por exemplo.

¹⁴ Em 1957 e 1958 a escola não funcionou por falta de professor, de acordo com relato da entrevista oral do professor Sérgio Scherer, 2010. Bem como, constata-se que 1968 não foi feito nenhum registro escrito na documentação escolar, talvez em função das convulsões políticas que envolveram diferentes movimentos no mundo, naquele ano.

Recebido em julho/13

Aprovado em novembro/13