



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS EM GOIÁS E OS MÉTODOS ANALÍTICOS [1916-1925]

HISTORIA DE LA ALFABETIZACIÓN DE NIÑOS EN GOIÁS Y
LOS MÉTODOS ANALÍTICOS [1916-1925]

HISTORY OF CHILDREN'S LITERACY IN GOIÁS
AND ANALYTICAL METHODS [1916-1925]

Juliano Guerra Rocha
Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF
professorjulianoguerra@gmail.com

Diane Valdez
Universidade Federal de Goiás - UFG
divaldez@ufg.br

Ana Raquel Costa Dias
Secretaria Municipal de Educação de Goiânia
profa.anaraquel@gmail.com

Resumo: Este artigo analisa a história da alfabetização de crianças em Goiás, no século XX, entre os anos de 1916 e 1925, compreendendo os métodos para o ensino inicial da leitura e da escrita nas escolas primárias goianas, que foram indicados nas legislações educacionais. O recorte temporal inicial se justifica por ser 1916 o ano da promulgação da primeira lei goiana que oficializou, propriamente, um método de alfabetização de marcha analítica, a ser adotado nas instituições escolares do estado. Já em 1925, promulgou-se uma regulamentação em que, diferente dos dispositivos legais do período, ancorava-se na adoção do método analítico, mas sem especificação. Trata-se de uma pesquisa documental, tomando como fonte, primordialmente, a legislação educacional goiana do período. A análise da documentação sugere que houve a recomendação para o uso dos métodos analíticos de alfabetização, que estavam em sintonia com os princípios da Escola Nova e que ensejavam uma “escola moderna”, em consonância com os movimentos nacionais para escolarização de crianças no regime republicano.

Palavras-chave: Goiás. História da alfabetização. Métodos de alfabetização. Legislação.

Resumen: Este artículo analiza la historia de la alfabetización de niños en Goiás en el siglo XX, en los períodos de 1916 y 1925, comprendiendo los métodos de enseñanza de la lectura y de la escrita en las escuelas primarias de Goiás, pertinentes en la legislación educativa. El marco temporal preliminar se justifica por el hecho de que 1916 fue el año de la promulgación de la primera ley en Goiás que formalizó, debidamente, un método de alfabetización de marcha analítica a ser adoptado en las instituciones educativas del estado. Ya en 1925 se promulgó un reglamento que, a diferencia de las disposiciones legales de la época, se ancoraba



en la adopción del método analítico, pero fuera de especificación. Trata de una investigación documental, que se estableció, fundamentalmente, en la legislación educativa de Goiás de la época. El análisis de la documentación sugiere que hubo una recomendación para el uso de métodos analíticos de alfabetización que estaban en línea con los principios de la Escuela Nueva y que dieron origen a una “escuela moderna”, en dirección con los movimientos nacionales por la escolarización de los niños en el régimen republicano.

Palabras clave: Goiás. Historia de la Alfabetización. Métodos de alfabetización. Legislación.

Abstract: This article analyzes the history of children’s literacy in Goiás, in the 20th century, between the years 1916 and 1925, understanding the methods for teaching reading and writing in primary schools in Goiás, which were indicated in educational legislations. The initial time frame is justified by the fact that 1916 was the year of the enactment of the first Goiás law that formalized, properly, a literacy method of analytical march, to be adopted in the state’s educational institutions. As early as 1925, a regulation was enacted in which, unlike the legal provisions of the period, it was anchored in the adoption of the analytical method, but without specification. It is a documentary research, taking as its main source the educational legislation of the state of Goiás during the period. The analysis of the documentation suggests that there was a recommendation for the use of analytical methods of literacy, which were in line with the principles of the New School and which gave rise to a “modern school”, in line with the national movements for the schooling of children in the republican regime.

Keywords: Goiás. History of Literacy. Literacy methods. Legislation.

Introdução

A história das infâncias em Goiás, do século XIX e princípio do século XX, foi marcada pela pluralidade de representações que se distanciaram da comum romantização. Crianças indígenas, escravizadas, livres e outras constituíram histórias não homogêneas repletas de ambiguidades. São experiências de diversão e violência; de abandono e cuidado; de lazer e trabalho; de princípios cristãos e de sincretismos religiosos etc. São histórias de crianças que foram educadas no interior das famílias sem modelo único, nas ruas, nos quintais, nas águas, no trabalho em áreas rurais e urbanas. Além desses lugares, muitas foram educadas em espaços que se ocupavam da instrução escolar, conforme registrou Valdez (2002).

Em Goiás, no período do Império e nas primeiras décadas da República, as escolas funcionavam em cômodos de casas alugadas e/ou cedidas e não eram espaços para todas as crianças, sendo ocupados inicialmente pela elite branca e em ascensão, embora haja que se registrar que, no território goiano, com a maciça presença de povos indígenas, houve uma estratégia pela instrução dessa população como um mecanismo de dominação e escravização, visto que a província passava da economia da mineração para a pecuária e agricultura.

A noção que temos hoje de escola, de um lugar em que, simultaneamente, ocorrem diversas atividades educativas, com classes organizadas por faixa etária e grau de instrução, não se aplica a esse período, mas tiveram sua origem com práticas que se iniciaram no século XIX e foram se consolidando ao longo do período republicano. Em Goiás, esse



movimento se instituiu paralelamente à criação, e organização, dos Grupos Escolares iniciada na década de 1910, pois o primeiro Grupo Escolar do estado, conforme Pinto (2012, p. 313-314) especificou, foi instalado em 1919 e “abrigado na velha Casa de Corumbá, prédio onde funcionava o Lyceu de Goyaz e que também acolhia a Escola Normal Oficial e os cursos da Escola de Direito e da Faculdade de Farmácia e Odontologia”.

Nos Grupos Escolares e mesmo antes deles, nas casas dos professores e das professoras, em ambientes domésticos, nas mais diversas paragens goianas, crianças aprendiam a ler e escrever. A institucionalização e uniformidade dos modos específicos para o ensino de leitura e escrita, bem como o debate em torno dessas questões em Goiás, assim como em algumas outras localidades do Brasil, se avolumou nas primeiras décadas do século XX, quando o estado oficializou os métodos analíticos de alfabetização. Logo, este artigo assume por objetivo analisar parte da história da alfabetização de crianças em Goiás, problematizando os métodos oficializados para o ensino inicial da leitura e da escrita nas escolas goianas entre 1916 e 1925.

Optamos pela denominação de história da alfabetização de crianças para delinear aspectos da escolarização infantil, ressaltando dois pontos primordiais: 1º) Ao utilizar o termo alfabetização¹ estamos enfocando um aspecto da escolarização de crianças, ou seja, o ensino inicial da leitura e da escrita dentro de um contexto formal, que é a escola. Concordamos com a afirmação de Maciel (2003, p. 248): “a história da instrução primária, da leitura e da escrita é a história da alfabetização”. A escolarização, dentre os sentidos a ela atribuídos por Faria Filho (2003, p. 78), é compreendida como a organização de instituições e/ou redes para “o ensino elementar da leitura, da escrita, do cálculo e, no mais das vezes, da moral e da religião [...]”. 2º) Dentro do recorte temporal deste trabalho, a concepção de criança era muito ampla, incluindo não apenas o público infantil, como também o juvenil, uma vez que, maiormente, a legislação goiana para o ensino primário no período abrangeu pessoas de sete a dezessete anos. Ainda que o termo adolescente não fosse usual naquele momento, é importante destacar que as classes para o ensino da leitura e da escrita eram compostas por crianças e adolescentes.

O recorte temporal, entre 1916 e 1925, se justifica pela legislação utilizada para investigar a oficialidade do Estado nas leis e regulamentos que trouxeram elementos para compreensão dos projetos de alfabetização de crianças goianas no início do século XX. A pesquisa documental ancorou-se numa análise descritivo-interpretativista das leis educa-

1 Embora saibamos, tomando como referência os estudos de Mortatti (2004), que a terminologia “alfabetização” ficou mais usual a partir da segunda década do século XX, a empregamos, pois é a mais comum para caracterizar o ensino e a aprendizagem iniciais da leitura e da escrita, seja em tempos pretéritos ou do presente.



cionais do estado de Goiás no período evidenciado, conforme detalhamos no quadro 1, que foram acessadas por meio dos documentos digitalizados da Rede de Estudos de História da Educação de Goiás (REHEG), no DVD *Coleção de Documentos de História da Educação de Goiás* (vol. 1), sob a organização da professora Valdeniza Maria de Lopes da Barra, da Universidade Federal de Goiás².

Quadro 1 - Legislações educacionais – Goiás [1916-1925]³

Lei n.º 527, de 07 de julho de 1916	Reorganiza a instrução primária no Estado
Lei n.º 631, de 02 de agosto de 1918	Organiza o ensino primário em Goiás, Reforma João Alves de Castro e Americano do Brasil
Decreto n.º 5.930, de 24 de outubro de 1918	Regulamentando o ensino primário
Decreto n.º 8538, de 12 de fevereiro de 1925	Regulamento e Programa de Ensino dos Grupos Escolares do Estado de Goiás

Fonte: quadro elaborado pelos autores.

Castanha (2011) esclareceu que a legislação educacional se coloca como síntese de múltiplas determinações, pois ela foi consequência de e/ou nela estão presentes utopias, desejos, projetos políticos, interesses pessoais e de grupos, direitos e deveres das pessoas ou categorias profissionais, planos de carreiras, preconceitos, inclusões/exclusões etc. Assim sendo, a legislação, enquanto fonte, expõe as contradições sociais e históricas necessárias para uma investigação inserida no campo da historiografia da educação. Ao mesmo tempo, embora ela não revele o praticado de um coletivo de pessoas num determinado espaço e tempo, demonstra os ideários que circulavam e que legitimavam modos de governar e projetar a educação.

Destarte, tomando as citadas leis como fonte, o artigo está organizado em dois tópicos principais. Primeiramente, dada a semelhança dos seus dispositivos legais, apontamos os modos estabelecidos para ensinar leitura e escrita nas leis educacionais goianas de 1916 e 1918, que delinearão alguns aspectos constitutivos da história da oficialização dos métodos analíticos de alfabetização no estado. Na sequência, apresentamos uma análise do decreto de 1925, buscando desvelar as rupturas e continuidades na adoção dos métodos analíticos em Goiás. Procuramos, ainda, não perder de vista o tempo histórico do estado, por isso registramos, ainda que brevemente, as disputas políticas que influenciavam na promoção da educação pública na região.

2 O DVD reúne cerca de 3.200 páginas de documentos organizados em quatro séries oriundas de diferentes arquivos de Goiás, contemplando: Legislação de Goiás (1830-1930); imprensa com foco em temas da educação; gabinete literário goiano; expediente escolar.

3 No período também houve a promulgação da Lei n.º 694, de 27 de julho de 1921, citada, recorrentemente, pois autorizou o Governo do Estado a criar cinco grupos escolares. Entretanto, essa lei não foi contemplada na análise por não se sintonizar aos objetivos do trabalho.



Os princípios de adoção dos métodos analíticos de alfabetização em Goiás: legislações de 1916 e 1918

O início do período republicano em Goiás, não diferente de outras regiões do Brasil, se distinguiu na política de disputa entre oligarquias, rurais e urbanas, pela manutenção do poder. Os inúmeros confrontos travados entre grupos locais, na então capital, Cidade de Goiás, e no interior, somados a outras prioridades, dificultaram investimentos na instrução pública, um problema já sentido, e vivido, no período Imperial. Ao analisar dados do orçamento estadual nesse período, Alves (2007) demonstrou que grande parte das despesas do estado se concentravam em outras áreas, como a da segurança, enquanto os gastos destinados à Instrução Pública, entre 1894 e 1917, alcançaram um percentual entre 2% e 16%. Considerando o total das receitas dos cofres estaduais, avaliou-se que essa média foi insuficiente para a manutenção da educação do estado.

A instrução primária, setor desfavorecido nos municípios, não conseguia manter as condições mínimas de higiene das escolas em casas alugadas ou cedidas, tampouco provê-las de materiais para expediente escolar. Para Alves (2011, p. 236), a história da escolarização no estado de Goiás, nos primórdios republicanos, “[...] caminhou a passos lentos na constituição de uma rede de escolas primárias”, já que a ampliação significativa do número de escolas para atender a infância não foi suficiente, como também ocorreu em outros estados do Brasil.

Nesse cenário, em 1916, foi promulgada a Lei n.º 527, que reorganizou a instrução primária no estado de Goiás e previa a uniformidade e gratuidade escolar, por meio da oficialização do ensino intuitivo e do método de ensino de leitura pela palavração. Segundo Canezin e Loureiro (1994), apesar de essa lei não ter sido efetivamente implantada por falta de recursos, pela primeira vez no estado, possivelmente pela influência do pensamento escolanovista, havia a sinalização de aspectos antes não tratados na legislação.

A partir de então, foram publicados regulamentos e leis que oficializavam métodos de ensino, propondo o que Boto (2014) denominou de uma “liturgia escolar” para o aprendizado da leitura e da escrita. Isso foi, de certa forma, interrompido em 1937, por meio da Lei n.º 264, de 1937, na qual consta o Regulamento de Ensino Primário do Estado, documento que não menciona, explicitamente, a adoção de um método para o ensino da leitura e escrita. Esclarece-se que nosso recorte de análise não alcança essa lei e apenas a registramos aqui para ilustrar o caráter não homogêneo das leis de ensino, visto que o senso comum costuma acreditar na cristalização da legislação, que parece não sofrer mudanças na história.



Em um relatório tratando sobre a instrução pública entre 1916-1917, o Secretário de Estado dos Negócios de Instrução, Indústrias, Terras e Obras Públicas, Agenor Alves de Castro, apresentou ao Presidente do Estado, Aprígio José de Souza, parte da situação escolar primária:

E' indispensavel cogitar se, com a maior brevidade possivel, da reorganização completa da nossa instrucção primaria, acabando se sem nenhum resultado pratico. Dos diversos relatorios apensos a este, verifica-se ser raro o municipio que mantem satisfactoriamente as suas escolas. [...] A criação de grupos escolares poderá trazer optimos resultados. Assim é que em muitos Estados a instrucção primaria tem tomado um impulso extraordinário com a fundação de grupos escolares [...] (CASTRO, 1917, p. 1).

Nota-se, no fragmento, além da constante urgência na organização do ensino primário, sempre visto com pessimismo, algo comum neste tipo de documentação, a influência da Lei n.º 527 de 1916, que dispunha sobre a reorganização da instrução primária do estado. Vale ressaltar que nem sempre a legislação é acompanhada de sua efetivação, no entanto é importante destacar que, nesse caso, um dos seus diferenciais em relação às leis anteriores estava na valorização do aspecto fundamentalmente intuitivo da educação, bem como na adoção do método analítico de palavração para o ensino da leitura e, para a escrita, do uso dos caracteres verticais. Tal dado nos interessa em virtude da proposta deste artigo, que é a análise do ensino da leitura e da escrita que está vinculado à oficialização dos métodos.

O método intuitivo baseava-se nos sentidos e no conhecimento das coisas, passando necessariamente pelo contato direto com o concreto, por meio de um ensino ativo e racional. Esse método, na transição do século XIX para o XX, de acordo com Souza (2007, p. 175), foi fundamental para a “[...] consolidação de uma sensibilidade para a necessidade do uso e diversificação dos materiais didáticos”. O ensino intuitivo estava, intrinsecamente, relacionado com a disciplina *Lições de Coisas*, ou *Noções de Coisas*, que no Brasil foi instituída pelo Decreto de 1879, conhecido como Reforma Leôncio de Carvalho. O ideário do método intuitivo já circulava em Goiás muito antes de 1916, sendo difundido pela Escola Normal, constando já no Regulamento sobre a instrução primária goiana de 1887, que estabeleceu o uso de métodos e sistemas práticos (art. 8º), com significativa relação com noções do método intuitivo (CANEZIN; LOUREIRO, 1994).

Em relação ao ensino da escrita, a lei goiana de 1916 especificava o uso dos caracteres verticais. A adoção dessa caligrafia, no início do século XX, segundo Vidal (1998), sintonizava-se com uma proposta higienista de educação, prescrevendo uma ritualização do traçado da letra e da posição do corpo para o controle da saúde da criança nos espaços escolares.



Na lei em tela, o método de palavrção e a escrita pelos caracteres verticais foram mencionados nos seguintes termos: “[...] em regulamento e programma serão expostos os methodos e processos de ensino e adoptado o material tecnico das escolas primarias ficando porém desde já estabelecido para leitura, o methodo de palavrção e para escripta os caracteres verticaes” (GOIÁS, 1916, art. 53º, grifos nossos). Essa construção discursiva evidenciou a antecipação de uma prescrição que, posteriormente, seria legislada nos Regulamentos e Programas de Ensino. Demonstra-se, dessa maneira, o imprescindível uso dos métodos para a concretização da uniformização do ensino e sistematização de uma escola primária que tenha a cultura escrita como uma das norteadoras para a formação do cidadão brasileiro idealizado pela República, conforme defendeu Souza (1998).

As ideias preconizadas em 1916 foram ampliadas e concretizadas na Reforma João Alves de Castro e Americano do Brasil (Lei n.º 631 de 1918), considerada um marco no cenário da educação estadual, que dispunha, novamente, sobre a organização do ensino primário goiano. Entre as mudanças exaradas estava o regime seriado, cuja ideia se relacionava com as transformações sobre a escola pública propagadas pelo movimento reformador republicano, entre as quais estavam a adoção e disseminação de métodos pedagógicos modernos, inclusão de classes reunidas em um único prédio, arquitetura escolar grandiosa, entre outros aspectos.

O governo estadual reassumiu a responsabilidade pela criação e manutenção das escolas primárias e, conforme avaliou o Presidente João Alves de Castro, em 1918, na mensagem enviada ao Congresso Legislativo de Goiás, embora o Estado fornecesse o material de expediente escolar necessário, o ensino nos municípios era lamentável. As queixas sobre a situação da instrução primária, por parte dos governantes, expressas, principalmente, em relatórios oficiais, não se diferenciavam de forma expressiva no que se refere aos lamentos, queixas, reclamações sobre o estado ruim da instrução. No entanto, poucos se responsabilizavam pelas falhas apontadas, pois aparentemente atribuíam os problemas aos professores, famílias, alunos etc.

O ensino da leitura e da escrita parecia acarretar preocupação para o Estado, o que, talvez, tenha ocasionado diferentes movimentos em busca de leis que pudessem garantir essa aprendizagem no curso primário que, nesse período, era organizado em quatro séries em um sistema de progressão anual. Consolidou-se, com a Reforma de 1918, um modelo de educação moral, cívica, intelectual e física, a partir do método intuitivo para o ensino em geral e do sistema de palavrção para o ensino da leitura, conforme previa o documento oficial:



Art. 16º. No dominio intellectual, o poder intuitivo terá dilatada applicação, ficando desde já consignado o *systema da palavrção* para a leitura.

Art. 17º. A parte intellectual comprehenderá *leitura, calligraphia*, noções geraes de arithmetica, de geographia, e especialmente do Brazil e de Goyaz, de historia especialmente do Brazil e de Goyaz, desenho linear e historia natural (GOIÁS, 1918a, art. 16º-17º, grifos nossos).

Após a promulgação da Reforma João Alves de Castro e Americano do Brasil, em 1918, (GOIÁS, 1918a), no mesmo ano foi publicado o Decreto n.º 5.930, em 24 de outubro, que dispunha do Regulamento do Ensino Primário (GOIÁS, 1918b)⁴. No anexo dessa legislação foi evidenciado o Programa de Ensino para cada disciplina prevista na regulamentação do ensino primário: do 1º ao 4º ano, do curso elementar, e do 1º e 2º ano, do curso complementar.

Analisando o Programa de leitura do 1º ano do curso elementar, de 1918, notamos que houve uma orientação complementar ao que foi apresentado anteriormente, pois o ensino poderia ser feito por um dos dois métodos analíticos em voga: palavrção ou sentencição. A escolha sucederia pela preferêcia do professor. O Regulamento especificava, com detalhes, os protocolos para applicação de ambos os métodos analíticos, por isso destacamos abaixo alguns dos trechos explicativos apresentados nesse Programa:

Pelo methodo da palavrção: - O professor iniciará o ensino por palavras simples que sejam nomes de cousas ou pessoas; por exemplo, *gato, Maria*. Ensinará depois palavras que representem acções e qualidades, unindo sempre a leitura á escripta. Aprendidas varias palavras como um todo, escreva-se umas ao lado das outras e faça-se a sua pronuncia lentamente, destacando as syllabas, de modo que os alunos as comparem, pronunciem e combinem para formar novas palavras (GOIÁS, 1918b)⁵.

Nota-se a proposta de um ensino de leitura e de escrita que parte das palavras para sua decomposiçção, o que é próprio das orientações do método de palavrção. Outro aspecto trata-se da ênfase inicial em coisas reais para depois chegar a palavras abstratas, muito característico do método analítico. As palavras iniciais sugeridas para esse trabalho, no caso do excerto, “gato e Maria”, vão ao encontro das orientações de muitas das cartilhas analíticas do final do século XIX e início do século XX, que iniciavam apresentando o nome de um personagem e era recorrente a presença de um animal. O gato, por exemplo, é um animal muito referenciado nas primeiras lições das cartilhas, como acontece no *Primeiro Livro de Leitura* de Maria Guilhermina Loureiro de Andrade, precursora do método analítico para ensino de leitura (CHAMON, 2005).

4 O Regulamento do Ensino Primário de 1918 está publicado no *Correio Official* em cinco edições, entre outubro e novembro de 1918. Destacaremos em nota de rodapé, a cada excerto citado, a sua localização exata.

5 *Correio Official*, Goiás, ano LXI, n.º 197, 23 de novembro de 1918, p. 2.



Em seguida, indica-se uma fórmula sequencial para dominar as grafias:

Os seguintes exercícios são mui convenientes para que os alunos dominem completamente a forma gráfica das palavras;

- 1.º Escreva-se diversas vezes a palavra no quadro negro, com giz de varias cores, e interrogue-se a classe, fazendo cada menino procurar e assignalar a palavra indicada pelo nome da côr.
- 2.º Fazer o menino copiar varias vezes a palavra na ardósia.
- 3.º Fazer o menino escrever de memoria a palavra dictada pelo professor.
- 4.º O professor desenha o objeto a que se refere a palavra e o menino escreve esta de memoria na ardósia.
- 5.º O professor apresenta ao menino pequenos cartões, onde se encontram escriptas diversas palavras e faz procurar a palavra indicada.
- 6.º Recordações frequentes das palavras já aprendidas, não usando uma nova sem ter ensinado bem as anteriores.
- 7.º Fazer combinações com as palavras aprendidas, formando phrases curtas e fáceis.
- 8.º Quando os alunos aprenderem uma oração, deve o professor utilizal-a para formar novas.
- 9.º Agrupar palavras por analogia de formas e sons.
- 10.º Explicação muito simples sobre o valor do til e dos acentos e sobre os signaes de pontuação, com o fim de facilitar a correção da leitura, acompanhada de exercicios fáceis feitos pelo proprio mestre.
- 11.º Collocação da virgula, do ponto e outros signaes pelo proprio alumno, no quadro negro, durante a leitura feita pelo mestre (GOIÁS, 1918b)⁶.

Percebe-se um investimento na repetição da cópia, organizando procedimentos aportados nas técnicas mnemônicas criticadas pelo método intuitivo. Em contrapartida, a proposta ancora-se numa perspectiva do ensino simultâneo, de modo que há a presença do professor que utilizará o quadro negro para aplicar a lição a toda turma, e as crianças copiarão nas ardósias, material de baixo custo em relação ao papel (BARRA, 2013). Esses instrumentos, associados ao uso de cartões, revelaram um aspecto da escola republicana, que “previa também a renovação dos materiais didáticos como meio de garantir a uniformidade e o cumprimento dos programas graduados de ensino” (RAZZINI, 2008, p. 101). Há que se registrar que o uso de ardósias em Goiás já era comum devido ao ensino pelo método individual ou ordinário difundido no século XIX, conforme Araújo e Silva (1975) relata, portanto o que representa um aspecto modernizante nessas orientações é a incorporação do quadro negro, um artefato que contribuirá para processuação do método.

Outrossim, observa-se no excerto o uso da expressão menino para caracterizar a aluna-da; isso era usual na legislação desde o século XIX, pois, ainda que as meninas frequentassem a instrução primária, o gênero masculino prevalecia. Segundo Valdez (2006), a expressão meninos se pautava para nomear as crianças do ensino primário, ainda que se priorizasse um gênero, pois, além de escolas para o sexo masculino e feminino, criadas no século XIX, as escolas neste período eram mistas, reunindo meninos e meninas no mesmo estabelecimento.

⁶ *Correio Official*, Goiás, ano LXI, n.º 197, 23 de novembro de 1918, p. 2.



Pelas legislações goianas de 1918, compreende-se que há uma proposta em que, em alguns momentos, se integram o ensino da leitura e da escrita de forma simultânea. Esse princípio pedagógico foi difundido no Brasil, no fim do século XIX, por meio de cartilhas e livros de leitura (FRADE, 2010). A leitura corrente é evidenciada como uma continuidade do processo de alfabetização, ou seja, após a criança apropriar-se da mecanização da leitura, ela passaria aos exercícios de leitura corrente, enfatizando a compreensão textual. A partir dos estudos de Rocha (2019) sobre a história da alfabetização em Goiás, é possível apreender que esses exercícios tomavam como referência livros de leitura imbuídos de valores morais e religiosos.

O ideário da simultaneidade entre o ensino da leitura e da escrita estava apresentado no Programa de leitura, especialmente na descrição do processo de palavração. Já os procedimentos pelo método de sentencição caracterizaram-se pela aplicação de exercícios de leitura, sem evidenciar explicitamente a escrita em seus procedimentos:

Pelo methodo de sentencição: - Sentenças muito simples, iniciadas, na primeira lição, com o emprego de todas as vogaes, excepto o y, e com tres ou quatro consoantes apenas. O professor escreverá no quadro negro sobre um assumpto previamente escolhido e exposto aos alunos, as primeiras sentenças, utilizando-se dos caracteres de impressão a principio e logo em seguida dos manuscriptos. As phrases deverão estar ligadas pelo sentido, e tanto quanto possivel, deverão constituir uma pequena historia, simples e rudimentar. Para melhor prender a atenção das crianças, deverá exhibir gravuras coloridas que reproduzam animaes, meninos, meninas, lagos, ilhas, arvores, objetos de uso diário, etc., e a proposito de cada gravura construir diversas sentenças faceis. Dará assim, em vários dias sucessivos, grupos de sentenças relativas a umas seis ou sete consoantes. Em cada lição fará os alunos reconhecerem as palavras destacadamente e escolherá alguns vocabulos monossylabicos, como por exemplo, do, da, lá, lé, etc., para que assimilem as syllabas e as conheçam no corpo das palavras.

Leitura de sentenças novas obtidas pela combinação das palavras já conhecidas. Obtido um conhecimento relativo das seis primeiras consoantes o professor, seguindo sempre os mesmos processos, escreverá e lerá uma primeira sentença em que se ache empregada a nova consoante, e assim por diante. As phrases deverão ser escriptas, desde o principio, com o emprego normal das maiusculas e minusculas. O professor acostumará o alumno a ler a sentença de uma só vez, com a expressão apropriada, aproveitando o ensejo para ir corrigindo os defeitos e vicios de linguagem (GOIÁS, 1918b)⁷.

Na comparação entre as explicações de ambos os métodos, algo notável é a sistematização esmiuçada dos passos para concretização do método de palavração, enquanto para o método de sentencição as explicações são mais genéricas. Isso poderia justificar a menção ao método analítico de sentencição apenas no Programa de Ensino de 1918, não havendo alusão a ele nos dispositivos anteriores.

Como já evidenciado, apresentam-se como necessários para o desenvolvimento das técnicas propostas os objetos para o ensino de leitura mencionados nos excertos anteriores: quadro negro, ardósias, giz de várias cores, cartões com palavras e gravuras coloridas.

⁷ *Correio Official*, Goiás, ano LXI, n.º 197, 23 de novembro de 1918, p. 2.



Esses artefatos faziam parte da concepção do método intuitivo, explicitada nas regulamentações do estado em 1918, em que se prioriza o ensino pela prática e pelo manuseio de materiais, bem como pela aplicação de técnicas que prendam a atenção do aluno, incutindo-lhe o amor pelo estudo e pela escola.

Nos fragmentos dos dois métodos, é referido o uso da imagem como apoio para condução do método analítico. Pelas pesquisas de Mortatti (2000) e Vojniak (2014), compreendemos que as estampas com gravuras tiveram importância na organização dos métodos de alfabetização, fazendo-se presentes nas primeiras cartilhas que circularam no solo brasileiro, o que influenciou os dispositivos legais acerca do ensino inicial de leitura e escrita. A descrição dos métodos analíticos de palavração e sentencição colaborou, até mesmo, para a divulgação da metodologia indicada pelo Regulamento. A legislação, dessa forma, delineou um “ritual escolar”⁸ para condução das aulas de leitura, possibilitando também a entrada nas escolas goianas de impressos que utilizavam esses métodos.

Sobre a escrita, analisando o Regulamento de 1918, nota-se uma ênfase incisiva na caligrafia, de modo que há uma insistência no traçado da letra e na cópia, porém é apresentada também a produção das chamadas composições, revelando uma face da escrita antes não explicitada na legislação, enxergando-a, aqui, para além da cópia de trechos de livros e do traçado da letra. O artigo 5º do Regulamento (GOIÁS, 1918b, grifos nossos)⁹, explicitava: “o ensino da lingua nacional será pratico consistindo em exercicios systematicos de *invenção e composição* e em correcção na pronuncia das palavras e phrases, de modo que o alumno fale e escreva correctamente”.

Além disso, o Programa de Ensino determinava que, nas aulas de Linguagem, o aluno deveria ser levado a, gradativamente, escrever pequenos textos:

1º ano – escrever sentenças com palavras dadas; [...] 2º ano – Reproduções de historia ouvida em casa ou na escola. *Reprodução de assumptos estudados no livro de leitura*. Pequenas reproduções de assumptos de outras aulas. Bilhetes e Cartas. Escrever respostas ás questões formuladas pelo professor, tendo á vista figuras ou quadros; [...] 3º ano – Decripções e narrativas com esboço e livres. Reprodução de *contos e fabulas* lidas pelo professor. Decripção de gravuras. Reprodução de assumptos de outras aulas; [...] 4º ano – “Descripções e narrações. Mudança de redacção de um trecho designado. Reducção de *poesia a prosa*. *Esboço biográfico de brasileiros illustres*. Cartas, officios, requerimentos e recibos” (GOIÁS, 1918b)¹⁰.

No curso complementar para os Grupos Escolares, com duração de dois anos, esses conteúdos esboçados eram aprofundados com outras noções mais avançadas de redação. Longe ainda, devido ao tempo a que estamos nos referindo, de privilegiar, propriamente,

8 Utilizamos esse termo, a partir de Boto (2018).

9 *Correio Oficial*, Goiás, ano LXI, n.º 193, 26 de outubro de 1918, p. 1.

10 *Correio Oficial*, Goiás, ano LXI, n.º 193, 26 de outubro de 1918, p. 2-4.



a escrita autoral do aluno, notamos que a legislação goiana começou a abrir-se para algo a que o mercado editorial brasileiro, nos fins do século XIX, já havia atentado: um ensino voltado para a escrita, com livros publicados designadamente para esse fim. Essas obras receberam o nome de “livros de composição”, “livros ou manuais de estilo”, dentre outros. Tais livros, segundo Fávero (2009, p. 30), buscavam “treinar a capacidade de reprodução do aluno, fornecendo, inclusive, uma versão do texto a ser reproduzido.”

Produzir um texto, nesse momento, era sinônimo de escrever corretamente as palavras, com legibilidade, dominando a ortografia e caligrafia. O nível de dificuldade para o ensino da escrita se ajustava ao público, disposto no regime seriado, em turmas. Nesse ponto, a Reforma João Alves de Castro e Americano do Brasil (GOIÁS, 1918a), elucidava que a organização das turmas deveria respeitar a quantidade de, no máximo, vinte alunos, agrupados de acordo com o grau de adiantamento, uma vez que o ensino seria pensado em harmonia com o desenvolvimento gradual da inteligência das crianças.

O uso do quadro negro foi destacado recorrentemente no Programa de Ensino para garantia do método simultâneo, acrescido de:

Emquanto o professor se occupar directamente com uma turma de leitura, a outra ou *as outras ficarão entretidas* na copia da lição, em desenhos, na resolução de pequenas questões de arithmetica, etc. As palavras serão escriptas, desde togo, com o emprego normal de maiúsculas e minúsculas e nos typos de impressão, a principio, e manuscriptos, em seguida (GOIÁS, 1918b, grifos nossos).¹¹

Como notamos na segunda linha dessa citação, há menção a que o professor poderá lecionar, ao mesmo tempo, em mais de uma turma, o que, possivelmente, ocorreu em virtude da escassez de professores e de recursos econômicos para manutenção das escolas, conforme apontaram Araújo e Silva (1975). Nesse Regulamento, são mantidas as escolas destinadas a um ou outro sexo separadamente e as mistas, caso não houvesse o número de matrículas suficientes para abertura de instituições distintas para meninos e meninas nas cidades ou nas vilas.

Destacamos que a referida Reforma, que criou o Regulamento de Ensino de 1918 (GOIAS, 1918b), também reiterou a instalação dos Grupos Escolares e Escolas Isoladas em Goiás. Além da abertura de escolas públicas, muitas outras, particulares, continuavam sendo abertas nas casas de professores e as regulamentações de ensino estaduais também prevaleciam para iniciativas de natureza privada.

Em 1918, um ofício enviado pelo professor Antonio Alexandrino de Moraes (1918, p. 662), da capital, notificou a abertura de uma escola mista particular em sua residência “adoptando na mesma o methodo pratico ensinado nas diversas escolas deste Estado”. Vale ressaltar que, na legislação do estado, o método intuitivo era também nomeado de método prático.

¹¹ *Correio Official*, Goiás, ano LXI, n.º 197, 23 de novembro de 1918, p. 1.



Em relação aos métodos de alfabetização, a Revista *A Informação Goyana* noticiou que no estado, assim como em outros locais do país, ainda se conservava na instrução primária “como troféu colonial o b-a-bá cantado, segundo a cartilha bissecular do apoteosado professor Coruja” (EUZEBIO, 1918, p. 138). As obras de Antonio Álvaro Pereira Coruja, conhecido popularmente como Professor Coruja, circularam em várias escolas goianas, como constata Valdez (2006) e Rocha (2019). A ele é creditada a publicação de uma das primeiras gramáticas escolares brasileiras na primeira metade do século XIX, conforme apontou Polachini (2018).

Tomando como referência os estudos da história das disciplinas escolares, ao que tudo indica, as gramáticas não eram utilizadas, propriamente, para o ensino inicial da leitura, mas como objeto de ensino de uma disciplina/saber escolar. Os conteúdos relacionados à gramática, embora fossem contemplados no período inicial de alfabetização, geralmente eram aprofundados logo após a criança se apropriar da leitura com fluência; usavam-se, para tanto, as gramáticas de língua portuguesa.

O Regulamento de 1918 ficou em vigor até 1925, quando foi substituído pelo novo Regulamento e pelo Programa de Ensino dos Grupos Escolares do Estado de Goiás, que nos primeiros artigos afirmou o caráter leigo da educação, ação que não foi declarada no Regulamento anterior. Como podemos notar, nenhum movimento na história da educação acontece de forma separada do processo político, social, religioso, econômico, que soma disputas constantes pela forma considerada “correta” de ensinar.

O legislado para execução do método analítico no Regulamento e Programa de Ensino de 1925

No que se refere à estrutura escolar, ambas as legislações, de 1916 e 1918, mantêm a mesma organização, contudo houve, em 1925, por meio do Regulamento e Programa de Ensino dos Grupos Escolares do Estado de Goiás, Decreto n.º 8.538 de 1925, um detalhamento sobre o “regime pedagógico das aulas” (GOIÁS, 1925, capítulo XI). Ainda sob forte influência dos métodos intuitivo e simultâneo¹², o Regulamento orientava a conduta do professor para a aplicação dos conteúdos indicados para cada ano escolar. Mantinha-se, portanto, um detalhamento acerca das práticas previstas em cada uma das disciplinas curriculares e dos anos escolares do ensino primário, o que já havia sido incorporado no Regulamento de 1918 e que estava em sintonia com o projeto educacional do regime republicano e da formação de Grupos Escolares.

¹² O art. 137º do Regulamento de 1925 (GOIÁS, 1925) determina, quanto aos deveres dos professores, a proibição de aplicar o método de ensino individual e a obrigatoriedade de o professor dar explicação sobre os métodos adotados às autoridades competentes.



O Regulamento de 1925 se dividiu em vinte e dois capítulos que dispunham sobre organização, material pedagógico, lições, horários, biblioteca, disciplina, deveres dos alunos, matrícula, preceitos cívicos, deveres dos professores, entre outros assuntos. Na sequência foi apresentado um Programa de Ensino subdividido em quatro anos de ensino (1º, 2º, 3º e 4º ano) e cada um dividido em dois semestres (1º e 2º semestre), o que, nesse ponto, o diferenciava substancialmente do Programa de Ensino para os Grupos Escolares de 1918. No geral, trabalhavam-se: Leitura; Escrita; Língua Pátria; Aritmética; Geografia; Geometria e Desenho; Noções de Ciências Naturais e Higiene; Educação Moral e Cívica Urbanidade; Exercícios Físicos e Canto. Nas turmas de segundo, terceiro e quarto ano acrescentou-se a matéria de História do Brasil.

Conforme explicou Guimarães (2020), a expectativa em torno de uma renovação educacional no estado de Goiás iniciou-se em 1916, e posteriormente isso foi alargado através das legislações de 1918 e 1925, ocorrendo a partir daí a criação dos Grupos Escolares. O Programa de Ensino dos Grupos Escolares em Goiás se projetou para muito além das matérias de ensino na escola primária, pois se ocupou de especificar *os modos* de ensiná-las (GOIÁS, 1925).

No que tange ao material pedagógico, disposto no capítulo II do Regulamento de 1925, identifica-se o discurso de um ambiente escolar preparado e estruturado com mobiliários, objetos e aparelhos considerados adequados. Os livros, devidamente catalogados e autorizados, deveriam ser previamente solicitados. No capítulo seguinte, a orientação aproximou-se do Programa de Ensino e atestou uma tentativa de uniformização do que era ensinado pelo estado, de modo que as dúvidas factuais poderiam ser sanadas com o Secretário do Interior, que resolveria como fosse “[...] conveniente à boa marcha do ensino” (GOIÁS, 1925, p. 5).

A escolarização das práticas, manifestada explicitamente pela presença do adjetivo “pedagógico” ao caracterizar o sistema das aulas, confirmava algo já anunciado no Regulamento de 1918: o estado incorporou a influência da pedagogia como ciência moderna para a construção de uma nova escola goiana. Nesse sentido, se destacou, além da arquitetura e dos artefatos escolares, o ato educativo em si, legislando-se sobre o que era ensinado, como era ensinado e o tempo das aulas, com sustentação de uma matriz epistemológica de fundo positivista. O Jornal *O Democrata* (1927) registrou que a difusão da moderna pedagogia, por intermédio da Escola Normal e da formação de professores, se traduzia em melhor qualidade da alfabetização das crianças goianas.



No Regulamento de 1925, o método analítico foi reiterado como aquele a ser adotado nos Grupos Escolares. Diferente das legislações de 1916 e 1918, nele não foi especificado como sendo o de sentencição e/ou palavração, entretanto há uma presença das características dessas propostas, tanto no Regulamento, quando nas aulas de leitura, no Programa de Ensino. A escolha pelo método analítico, segundo a legislação, objetivava desenvolver o raciocínio, evitando a doutrinação e as teorias enfadonhas.

Nesse regime pedagógico, a aula era pensada como um espaço de realização de lições de no máximo quarenta minutos, “[...] cingidas pelas práticas, concretas e essencialmente empíricas e com exclusão completa das regras abstractas” (GOIÁS, 1925, p. 11). As faculdades intelectuais das crianças, por sua vez, deveriam ser desenvolvidas através de processos intuitivos, de modo gradual e harmônico.

Há uma preocupação na legislação em pauta em criar um ordenamento e encaideamento entre os anos escolares, promovendo um passo a passo para condução das práticas de ensino de leitura e escrita, em sintonia com uma proposta de marcha analítica. Ao longo do processo, o regulamento propôs que fossem aplicados diferentes exercícios de linguagem, que iniciavam com a leitura de sentenças, depois a ênfase sobre as palavras, e a partir dessas o trabalho de decomposição em sílabas e em suas respectivas letras.

Logo que a maioria dos alumnos reconheça facilmente taes sentenças, o professor destacará para estudo especial de algumas palavras [...]. Em seguida, quando o alumno puder reconhecer bem as palavras destacadas, serão estas decompostas em syllabas e estas em letras. Para atingir bem este objectivo, o professor fará a decomposição de outras palavras e a composição de novas, empregando os elementos já conhecidos. As lições devem ser curtas, não se passando á seguinte, enquanto a maioria dos alumnos a não souber (GOIÁS, 1925, p. 12).

Como visto, criou-se uma ritualização do que o professor deveria fazer para ensinar a leitura à criança, lançando mão, inicialmente, de sentenças advindas das lições do livro adotado. Há três aspectos interessantes que estão além dessas orientações contidas na legislação e se harmonizam com a história da alfabetização do período: o uso de ilustrações, do quadro negro e de uma leitura apontada pelo aluno e/ou professor. Anteriormente, sobre o quadro negro e as ilustrações, evidenciou-se como esses artefatos estavam em sintonia com a aplicação dos métodos analíticos e da proposta de uma educação que aspirava à modernidade.

Já ler palavras apontadas pelo professor e pelo próprio aluno, no Programa de Ensino de 1925, trata-se de uma orientação para os exercícios da aula de leitura. Essa prática esteve nas propostas e nas cartilhas embasadas nos métodos analíticos, uma



vez que colocava a criança como sujeito ativo da aprendizagem, mobilizando seu corpo e saberes para execução das lições. Por exemplo, no estudo sobre a obra de João Köpke, Ferreira e Santos (2014) explicitam a gestualidade de apontar palavras e letras como parte dos “ciclos de exercícios” pensados pelo autor para o ensino da leitura pelo método analítico. Nas obras de João de Deus, autor que se baseou no método de palavração e cuja obra circulou em várias localidades do país, essa questão também esteve presente (TRINDADE, 2001).

Ainda no que se refere ao ensino de leitura e escrita, o mesmo documento destacou que no 1º ano seu ensino seria realizado simultaneamente, explicitando que os exercícios de escrita seriam realizados com o uso do papel e do lápis, ou na ardósia. Nesse ponto, a legislação de 1925 avançou em relação à de 1918, pois o uso de caderno ou do papel, segundo o Regulamento de 1918, seria concretizado no 2º ano, após o domínio da leitura corrente. No Programa de Ensino de 1925, desde o 1º ano, a criança faria os exercícios de escrita em cadernos. A recomendação feita nas leis e nos relatórios de Inspectores de Ensino sobre o uso dos cadernos corrobora com as ideias do movimento escolanovista no Brasil (SANTOS; SOUZA, 2005). Esse artefato expandiu sua comercialização no século XX, de modo que surgiram diferentes tipos de caderno, alguns específicos para as disciplinas escolares, com especial destaque aos de caligrafia. Sem trazer nomes específicos, esses cadernos caligráficos são citados na legislação de 1918, ao passo que, em 1925, não são mencionados. “Essa categoria de cadernos abrangia aqueles que se destinavam não só a aprendizagens práticas, mas também a descrições sistematizadas das técnicas aplicáveis” (FERNANDES, 2008, p. 56).

De forma sumária, independente do suporte, caderno ou ardósia, a recomendação no Regulamento de 1925 era de um ensino de escrita voltado para a legibilidade, regularidade e rapidez do traçado, de modo que, ao final do curso primário, a criança definisse o tipo de letra que usaria em seu cotidiano.

Em relação às práticas de ensino de leitura, a legislação exarou que o professor desenvolveria nas aulas o raciocínio, ao invés da memorização, utilizando, desde a primeira lição, o apoio do livro adotado. Os alunos, porém, só poderiam utilizar esse material impresso após a sexta lição, com o exercício da leitura oral e silenciosa. Essa última era uma recomendação comum dos pensadores da Escola Nova, assim justificada por Galvão (2014, p. 178): “para os escolanovistas, esse modo de ler permitia uma postura mais ativa e crítica do leitor diante do texto, visto que dispensava a mediação de um terceiro – em geral, o professor – na tarefa de interpretação do que era lido”. Entretanto, o Programa de



Ensino ainda previa que no 1º ano a preferência era pela leitura oral, com maior frequência da leitura silenciosa nos outros anos do curso primário.

O ensino da língua pátria teve protagonismo no Regulamento de 1925, conferindo um discurso nacionalista e de defesa republicana, própria do momento histórico analisado. Existia uma quantidade de instrumentos fundantes na salvaguarda do novo período, como a formação de professores que defendessem a consolidação da República, a disposição de livros com conjecturas inovadoras, a organização da Escola seriada, dentre outros. Ou seja, em Goiás, “a instituição primária se tornou um fiel instrumento de divulgação dos valores republicanos e diante disso os Grupos Escolares tornaram-se símbolos dessa exposição” (DIAS, 2018, p. 117).

Ocorre que o ensino da língua pátria possuía uma relação direta com o conceito de identidade nacional, e, portanto, associado à constituição de um sentimento nacionalista e a uma concepção de povo, como bem explica Fernandes (2009). No artigo 65, pode-se observar essa preocupação, quando afirmaram:

[...] Para fazer do individuo um factor eficiente na sociedade, é preciso habilitar o alumno a pensar e exprimir-se com clareza e correcção, porque, conforme muito bem disse proficiente sociólogo, hoje o homem só difficilmente poderá tornar-se um membro útil á sociedade, se não dispuser de aptidão e destreza para exprimir o seu pensamento. [...] Demais, a língua patria, constitue o mais poderoso vinculo da federação brasileira e o seu ensino representa um serviço inestimável de solidariedade nacional (GOIÁS, 1925, p. 13-14).

Desse modo, o aluno do primeiro ano deveria falar em público, “[...] com voz clara, enunciação nítida e atitude distinta” (GOIÁS, 1925, p. 14) e, no tocante à gramática, apesar de as lições serem simples, elas deveriam despertar o gosto pela observação e pela indução.

O aluno do segundo ano, a partir da imaginação, deveria saber modificar textos originais, reescrevendo-os e fazendo exercícios orais. Esses exercícios se tornavam mais frequentes no terceiro ano, com atenção para as composições lidas em sala de aula. Após os pequenos textos em formato de notas e convites, no quarto ano os alunos passavam a responder exercícios de cartas e documentos oficiais de modo abundante.

Na acepção de Abreu (2017), o Decreto nº 8.538, de 12 de fevereiro de 1925, ao definir a leitura como a proposta mais importante do programa escolar oferecido, orientando o professor a iniciar o ensino primeiramente através de uma linguagem simples com os alunos “[...] assemelha-se ao prescrito no manual de Calkins, o que permite inferir que a legislação goiana baseou-se em alguns aspectos no referido manual” (ABREU, 2017, p. 8).



Todas essas questões evidenciam, com a fundação de Grupos Escolares em Goiás e seus respectivos Programas de Ensino, contrapondo a legislação local à do mesmo período em outros locais do país, que o estado estava inserido na onda das transformações do século XX. No relatório de 1926, apresentado ao Secretário do Interior e Justiça, a Professora Ofélia Sócrates do Nascimento, diretora do Grupo Escolar da capital, anunciou que, em virtude do Regulamento de 1925, a instituição sofreu um grande progresso na remodelação de seu ensino, a partir de março do referido ano, revelando até mesmo que,

Em obediência ao art. 15 do regulamento novo, foi adoptado o methodo analytico para o ensino de leitura, abandonando-se o enfadonho e archaico methodo do a, b, c; para as outras matérias o methodo adoptado foi o intuitivo, que tem em vista o desenvolvimento do raciocínio, ficando expressamente prohibido o uso dos alumnos decorarem compendios ou mesmo apontamentos fornecidos ou dictados pelos professores (NASCIMENTO, 1926, p. 2).

O relatório de Ofélia demonstrou que, efetivamente, mesmo a legislação de ensino dispondo sobre a adoção dos métodos analítico e intuitivo desde 1916 nas escolas goianas, o Grupo Escolar da capital adotou-os por força do Regulamento de 1925. Em contraposição, encontramos referência à aplicação do método analítico de palavrção em 1924, no Grupo Escolar da cidade de Santa Luzia – hoje, município de Luziânia, ao leste de Goiás. No Termo de Exames finais dos alunos dessa instituição, há um relatório em que a Diretora Interina Maria Angelica da Costa Brandão fez uma explanação sobre o método adotado para alfabetização das crianças, ressaltando os ótimos resultados do ensino pelo processo de palavrção (BRANDÃO, 1924). Esse caso, embora seja algo específico, pode ser exemplar para pensarmos que a capital goiana estava, naquele momento, na contramão das próprias transformações políticas pensadas para o contexto educacional do estado, demonstrando, ao mesmo tempo, que não podemos reiterar que as cidades interioranas, em comparação às capitais, estavam sempre à margem do debate educacional, alijadas da inovação e da renovação.

Considerações finais

Ao apresentar aspectos da história da alfabetização de crianças em Goiás, observando as orientações da legislação educacional sobre a aplicação dos métodos analíticos, no período de 1916 a 1925, assinalamos um movimento de *rupturas* e *continuidades* e, nessas considerações finais, gostaríamos de especificar possíveis *aproximações* entre as regulamentações do estado de Goiás e de outro estado. Esses movimentos são próprios



da história e, no que tange à história da alfabetização, Mortatti (2000, 2019) explicitou que “os sentidos da alfabetização” se constituíram, também, a partir de disputas em torno da questão dos métodos do Brasil.

O uso da legislação educacional em uma investigação histórica, permite o entendimento sobre normas e regulamentos que regem o sistema educativo de um país. O exercício de pesquisa com essa fonte, faz-se na compreensão das bases organizativas e funcionamentos das instituições educacionais, os currículos, os programas de ensino e outros aspectos. Isto posto, cabe compreender essa inserção, enquanto evidência histórica, na consonância com contextos social, político e cultural. As explanações esboçadas, com foco nas *rupturas, continuidades e aproximações* a seguir mencionadas, revelam movimentos educacionais sobretudo influenciados por demandas e conjunturas do cenário educacional e político em Goiás.

Na história da alfabetização em Goiás, no período em foco, notam-se *rupturas* na medida que as legislações educacionais goianas, a partir de 1916, abriram-se para alguns princípios que se ancoravam, também, no movimento escolanovista. Outrossim, daí em diante, diferente de toda legislação anterior, foi determinada especificamente a adoção de métodos para o ensino da leitura e da escrita, no caso os métodos analíticos.

Como evidenciado, houve *continuidades* entre as regulamentações de 1916, 1918 e 1925, entretanto, diferente das duas primeiras, que especificavam os métodos analíticos de palavração e sentencição, a última não trouxe essas denominações, mas continuou a recomendar o uso dos métodos analíticos.

Por fim, embora não tenha sido o foco deste artigo, alertamos que a legislação analisada, em Goiás, tem *aproximações* com muitas legislações de São Paulo. Sobre esse ponto, muito precisa ser investigado numa perspectiva comparativa, todavia, à guisa de exemplo, há os dispositivos do Decreto paulista n.º 2.225, de 16 de abril de 1912, que em muitos pontos se assemelha às recomendações dos Programas de Ensino de Goiás de 1918. Essa questão reitera que Goiás não esteve à margem do debate que ocorria em âmbito nacional no que tange à educação e, em específico, ao ensino de leitura e escrita.

Desse modo, as lacunas identificadas, aceitáveis e esperadas em uma pesquisa de caráter histórico, permitem pensar sobre uma análise comparativa com outras documentações similares em outros tempos e espaços.

Tudo isso, agora, delinea e impõe outros desafios e outras pesquisas no âmbito da historiografia da alfabetização goiana, quer seja pelo viés de investigar como a legislação



esteve ou não nas práticas escolares, quer pela análise das histórias das pessoas que estiveram à frente desses processos e os ideários que compartilharam. Ademais, as histórias de vida, de partícipes correlacionados aos processos aludidos, podem se impor como possibilidade investigativa capaz de problematizar contextos e relações.

Entretanto, na contramão de uma história única da educação em Goiás, que “cria estereótipos” gerando incompletudes, tal como Adichie (2019) advertiu, acredita-se que o movimento é de adentrar a história da educação nas cidades interioranas, pelas vilas, pelas estradas e ruas de terra batida, que, longe da capital, constituíram outras e tantas histórias goianas da alfabetização, leitura e escrita. Compreendemos, sobretudo, que muito ainda há e pode ser investigado, a fim de contribuir para a historiografia educacional regional, baseado inclusive em outras pistas dispostas nas legislações estudadas, considerando suas diversas perspectivas e a importância de outros olhares e registros.

Referências

ABREU, Sandra Elaine Aires de. O Método Intuitivo e as Lições de Coisas nos Grupos Escolares de Goiás (1918/1937). *In: Seminário de Pesquisa, Pós-Graduação, Ensino e Extensão do CCSEH – III SEPE Ética, Política e Educação no Brasil Contemporâneo. Anais [...]*, Universidade Estadual de Goiás – Campus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas, Anápolis, 2017. Disponível em: <https://www.anais.ueg.br/index.php/sepe/issue/view/260>. Acesso em: 17 jun. 2023.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ALVES, Miriam Fábria. A instrução primária em Goiás nos primórdios republicanos. *In: BARRA, Valdeniza Maria Lopes da (Org.). Estudos de história da educação de Goiás (1830-1930)*. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2011.

ALVES, Miriam Fábria. **Política e escolarização em Goiás: Morrinhos na primeira república**. 2007. 209 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2007.

ARAÚJO E SILVA, Nancy Ribeiro de. **Tradição e renovação educacional em Goiás**. Goiânia: Oriente, 1975.

BARRA, Valdeniza Maria Lopes da. A lousa de uso escolar: traços da história de uma tecnologia moderna. **Educar em Revista** (Impresso), Curitiba, v. 45, p. 121-137, 2013.

BOTO, Carlota. Acivilização escolar pelos compêndios didáticos de formação de professores. **Educar em Revista**, Uberlândia, v. 34, p. 155-178, 2018.



BOTO, Carlota. Aliturgia da escola moderna: saberes, valores, atitudes e exemplos. **História da Educação**, v. 18, n. 44, p. 99-127, 2014.

BRANDÃO, Maria Angelica da Costa. **Relatório do Grupo Escolar Santa Luzia**, 21 de novembro de 1924. Arquivo Histórico Estadual de Goiás: Documentação Avulsa, Caixa n.º 716, 1924.

CALKINS, Norman. A. **Primeiras lições de coisas**: manual do ensino elementar para uso dos pais e professores. Tradução de Ruy Barbosa. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1886.

CANEZIN, Maria Teresa; LOUREIRO, Walderês Nunes. **A Escola Normal em Goiás**. Goiânia: Editora da UFG, 1994.

CASTANHA, André Paulo. O uso da legislação educacional como fonte: orientações a partir do marxismo. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 11, n. 41, p. 309-331, 2011.

CASTRO, Agenor Alves de. **Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Cel. Aprigio José de Souza, Presidente do Estado de Goyaz, pelo dr. Agenor Alves de Castro, Secretario de Estado dos Negocios de Instrucção, Industrias, Terras e Obras Publicas**. Em 19 de setembro de 1917. Goyaz: Typographia do Correio Official, 1917.

CHAMON, Carla Simone. **Maria Guilhermina Loureiro de Andrade**: a trajetória profissional de uma educadora (1869/1913). 2005. 338 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2005.

DIAS, Ana Raquel Costa. **Passeando pelos arredores**: o ensino de História para crianças no livro *Goiaz coração do Brasil* (1934). 2018. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, UFG, 2018.

EUZEBIO, A. A instrução em Goyaz. **Revista A informação goyana**, 15 de junho de 1918, p. 138. In: DVD *Revista A Informação Goyana*. Secult – Secretaria de Estado de Cultura: AGEPEL, IPHAN, 2015.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico-metodológicas e perspectivas de análise. In: VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Thais Nivia de Lima e (Orgs.). **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2003.

FÁVERO, Leonor Lopes. História da disciplina Português na escola brasileira. **Diadorim**, Rio de Janeiro, v. 6, p. 11-35, 2009.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. **O Brasil contado às crianças**: Viriato Correa e a literatura escolar para o ensino de história. São Paulo: USP, 2009. 363 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.



FERNANDES, Rogério. Um marco no território da criança: o caderno escolar. *In*: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Org.). **Cadernos à vista**: escola, memória e cultura escrita. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida; SANTOS, Maria Lygia Cardoso Köpke. O Livro de Hilda (1902), a cartilha do método analítico, por João Köpke. **Pro-Posições** (Unicamp), v. 25, p. 185-209, 2014.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Uma genealogia dos impressos para o ensino da escrita no Brasil no século XIX. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n.º 44, p. 264-281, mai./ago. 2010.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Leitura silenciosa. *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Org.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: Faculdade de Educação/UFMG, 2014.

GOIÁS. **Lei n.º 527, de 7 de julho de 1916**. Reorganiza a instrução primária do Estado. 1916.

GOIÁS. **Lei n.º 631, de 02 de agosto de 1918**. Organiza o ensino primário em Goiás. Reforma João Alves de Castro e Americano do Brasil. 1918a.

GOIÁS. **Decreto n.º 5.930, de 24 de outubro de 1918**. Regulamento do Ensino primário. 1918b. *In*: Correio Oficial de Goiás, ano LXI, n.º 193, 26 de outubro de 1918, p. 1-5; ano LXI, n.º 194, 2 de novembro de 1918, p. 1-5; ano LXI, n.º 195, 9 de novembro de 1918, p. 1-5; ano LXI, n.º 196, 16 de novembro de 1918, p. 1-4; ano LXI, n.º 197, 23 de novembro de 1918, p. 1-5.

GOIÁS. **Decreto n.º 8.538, de 12 de fevereiro de 1925**. Regulamento e Programma de Ensino dos Grupos Escolares do Estado de Goyaz. Goyaz: Typographia do Correio Oficial, 1925.

GUIMARÃES, Márcia Campos Moraes. **Civilizar, moralizar e higienizar**: renovação pedagógica na instrução pública primária no estado de Goiás (1918-1944). 2020, 303 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, 2020.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira. História da alfabetização: perspectivas de análise. *In*: VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Thais Nivia de Lima e (Orgs.). **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2003.

MORAES, Antonio Alexandrino de. **Ofício enviado Secretário do Interior e Justiça do Estado**. 22 de março de 1918. *In*: Arquivo Histórico Estadual de Goiás: Documentação Avulsa, Caixa n.º 662.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Métodos de alfabetização no Brasil**: uma história concisa. São Paulo: Editora Unesp, 2019.



MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da Alfabetização**: São Paulo, 1876 – 1994. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

NASCIMENTO, Ofélia Sócrates do. **Relatório do Grupo Escolar a Capital – 1926**. 5 de março de 1926. *In*: Arquivo Histórico Estadual de Goiás: Documentação Avulsa, Caixa n.º 737.

O DEMOCRATA. 11 de novembro 1927. *In*: Arquivo Histórico Estadual de Goiás.

PINTO, Rubia-Mar Nunes. Escola Primária em Goiás na Primeira República: tensões e distensões de um ‘jogo de empurra’. *In*: ARAÚJO, José Carlos Souza; SOUZA, Rosa Fátima de; PINTO, Rubia-Mar Nunes (Orgs.). **Escola Primária na Primeira República (1889-1930)**: subsídios para uma história comparada. Araraquara: Junqueira & Marin, 2012.

POLACHINI, Bruna Soares. **Uma história serial e conceitual da gramática brasileira oitocentista de língua portuguesa**. 2018. 457 p. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade de São Paulo (Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas), São Paulo, 2018.

RAZZINI, Marcia de Paula Gregorio. Instrumentos de escrita na escola elementar: tecnologias e práticas. *In*: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Org.). **Cadernos à vista**: escola, memória e cultura escrita. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

ROCHA, Juliano Guerra. **História da alfabetização de crianças em Goiás, 1835-1886**. 2019. 334 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia (Faculdade de Educação), Uberlândia, Minas Gerais, 2019.

SANTOS, Anabela Almeida Costa e; SOUZA, Marilene Proença Rebello de Santos. Cadernos escolares: como e o que se registra no contexto escolar? **Psicologia escolar e educacional**, v. 9, n. 2, p. 291-302, 2005.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização**: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1998.

SOUZA, Rosa Fátima de. História da cultura material escolar: um balanço inicial. *In*: BENCOSTA, Marcus Levy Albino (Org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas**: itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007.

TRINDADE, Iole Maria Faviero. **A invenção de uma nova ordem para as cartilhas**: ser maternal, nacional e mestra. *Queres Ler?* 2001. 524 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

VALDEZ, Diane. **História da infância em Goiás**: Séculos XVIII e XIX. Goiânia: AGEPEL/UEG, 2002.

VALDEZ, Diane. **A representação de infância nas obras pedagógicas do Dr. Abilio Cesar Borges**: o barão de Macahubas (1856-1891). 2006. 282 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.



VIDAL, Diana Gonçalves. Da caligrafia a escrita: experiências escolanovistas com caligrafia muscular nos anos 30. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 24, n.º 1, jan./jun. 1998.

VOJNIAK, Fernando. **O império das primeiras letras**: uma história da institucionalização da cartilha de Alfabetização no século XIX. Curitiba: Editora Prismas, 2014.

Recebido em: 13/07/2023

Aceito em: 26/10/2023