

História da Educação no Brasil

Desafios e Perspectivas

Ivone Goulart Lopes
(Organizadora)





HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Ivone Goulart Lopes
(Organizadora)

Editora Chefe

Antonella Carvalho de Oliveira

Conselho Editorial

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho
Universidade de Brasília

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior
Universidade Federal de Alfenas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto
Universidade Federal de Pelotas

Profª Drª. Deusilene Souza Vieira Dall'Acqua
Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson
Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior
Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Lina Maria Gonçalves
Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Takeshy Tachizawa
Faculdade de Campo Limpo Paulista

2016 by Ivone Goulart Lopes

© Direitos de Publicação

ATENA EDITORA
Avenida Marechal Floriano Peixoto, 8430
81.650-010, Curitiba, PR
contato@atenaeditora.com.br
www.atenaeditora.com.br

Revisão
Os autores

Edição de Arte
Geraldo Alves

Ilustração de Capa
Geraldo Alves

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

História da educação no Brasil : desafios e perspectivas /
Ivone Goulart Lopes, (organizadora). –
Curitiba, PR : Atena Editora, 2016.
2.926 Kb ; PDF ; 138 p.

Vários autores.
Bibliografia.

ISBN: 978-85-93243-05-9

1. Artigos 2. Educação – Brasil 3. Educação – Brasil -
História I. Lopes, Ivone Goulart.

16-08963

CDD-370.981

Índices para catálogo sistemático:

1. Brasil : Educação : História 370.981

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-93243-05-9



Apresentação

Neste livro, apresentamos uma gama de artigos diretamente vinculados aos desafios e perspectivas da história da educação. Eles nos permitem ter uma ideia abrangente do estado da arte desta área em termos nacionais e colaborarão para o seu desenvolvimento, que é seu principal objetivo.

É precioso e indispensável atentarmos bem para a história da educação; sem sombra de dúvida, aquele que ignora a história corre o risco de repeti-la em seus desacertos.

Uma leitura dinâmica, feita no sumário deste livro lhe mostrará a policromia de abordagens e os recortes de visão que esta obra encerra. O livro está organizado em nove capítulos que tratam dos desafios e perspectivas da História da Educação nacional. Pontos de vista divergentes, experiências complementares, posicionamentos questionadores perpassam as páginas deste livro como espelhamento do processo histórico vivido.

Um agradecimento especial a todos que colaboraram com seus textos para este livro. Vocês nos ofereceram uma visão panorâmica da história da educação numa época tão incerta quão plena de esperança.

Hoje, em nosso país, não parece garantida a atenção que a ação educativa merece. Tem-se a impressão que estamos vivendo num inverno educativo, defrontamo-nos com reducionismos antigos e novos, com práticas educativas efêmeras, “modelos que sofrem de insuficiência cardíaca, propostas de pressão baixa, carentes de sonhos e projetos” (Di Cicco). Há quem aposta tudo no requinte de novos métodos e técnicas, esquecendo-se que é justamente o “suplemento de alma” o que reanima, apaixona, entusiasma. A cultura - mas qual cultura? - é o contexto fértil para o educador em dia com o seu tempo.

A história pode ser definida como a “ciência do tempo”. Navegando pelos estudiosos da história colhe-se muito rapidamente o entendimento seguinte: a história é o fato e suas interpretações. A partir deste entendimento, tiramos outra conclusão: a história não consegue ser reduzida a uma “racionalidade objetiva”. Ela exige, a cada tempo, novos olhares, exatamente por padecer de interpretações enriquecedoras.

O coração não pode ser um simples verbete no dicionário das ciências da educação. Ele está no centro das ações educativas, em todos os seus níveis e com todas as suas problemáticas, insucessos e esperanças.

Oxalá este trabalho, realizado conjuntamente a incontáveis mãos, ajude a todos os pesquisadores e estudiosos a enfrentar os desafios dos novos tempos nas múltiplas realidades brasileiras.

Com a expectativa de que uma leitura proveitosa por parte de todos aqueles que se ocupam com o ensino e a pesquisa educacional, em especial da História da Educação contribua para subsidiar novos estudos e embates na área, é o que pretendemos.

Cumprе saudar a Editora Atena pela decisão de publicar esta obra que irá permitir seu acesso a um maior número de estudiosos do campo educacional.

Boa leitura!

Profª Drª Ivone Goulart Lopes

Membro: ACSSA-seção Brasil; GEPHEM-OPO/Uneouro-RO; GPAE/IFRO-Cacoal;
MNEMOS/ UNIR-RO.

Sumário

Apresentação.....	04
<u>Capítulo I</u>	
POR ENTRE CAMPAINHAS E CORREDORES: ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E DO ESPAÇO NO GRUPO ESCOLAR CÉSAR BASTOS (1947-1961)	
Maria Aparecida Alves Silva e Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro.....	08
<u>Capítulo II</u>	
RAÍZES FINCADAS E SONHOS EMBALADOS: EDUCADORAS SALESIANAS EM CAMPOS/RJ	
Ivone Goulart Lopes.....	21
<u>Capítulo III</u>	
CIDADANIA E CIVISMO NA REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS NO PERÍODO DE INFLUÊNCIA DE ANÍSIO TEIXEIRA (1952-1971)	
Maria Augusta Martiarena de Oliveira e Berenice Corsetti.....	34
<u>Capítulo IV</u>	
CULTIVAR O ESPÍRITO, FORMAR O CARÁTER”: IDEOLOGIA DO PROGRESSO E A CONSTRUÇÃO DO CIDADÃO REPUBLICANO NOS GRUPOS ESCOLARES DA CIDADE DE SANTOS	
André Luiz Rodrigues Carreira.....	46
<u>Capítulo V</u>	
ALFABETIZAÇÃO, HISTÓRIA E MEMÓRIA: CULTURA ESCOLAR NA REGIÃO NOROESTE PAULISTA (1960-1970)	
Renata de Sampaio Valadão e Estela Natalina Mantovani Bertoletti.....	60
<u>Capítulo VI</u>	
CURRÍCULO E HISTORICIDADE: A DISCIPLINA HISTÓRIA DO MARANHÃO NO SISTEMA PÚBLICO ESTADUAL DE ENSINO (1902 – 2013)	
Dayse Marinho Martins.....	76
<u>Capítulo VII</u>	
MULHERES, EDUCADORAS E COM UMA FÉ DIFERENTE: OS ENCONTROS DE LAURA AMAZONAS E NEYDE MESQUITA	
Rosemeire Siqueira de Santana e Josineide Siqueira de Santana.....	90

Capítulo VIII

ESTADO DO CONHECIMENTO: O QUE TRAZEM OS RECENTES ARTIGOS
SOBRE O LIVRO DIDÁTICO, DE 2009 A 2013

Cassia Helena Guillen Cavarsan.....104

Capítulo IX

O CAPITAL-IMPERIALISMO COMO FORMA DE DISCURSO DOS EDUCADORES
DO SÉCULO XX: O CASO DE PASCHOAL LEMME E PAULO FREIRE

Daniel Luiz Poio Roberti.....119

Sobre a organizadora.....134

Sobre os autores.....135

Capítulo V

ALFABETIZAÇÃO, HISTÓRIA E MEMÓRIA: CULTURA ESCOLAR NA REGIÃO NOROESTE PAULISTA (1960-1970)

**Renata de Sampaio Valadão
Estela Natalina Mantovani Bertolletti**

ALFABETIZAÇÃO, HISTÓRIA E MEMÓRIA: CULTURA ESCOLAR NA REGIÃO NOROESTE PAULISTA (1960-1970)

Renata de Sampaio Valadão

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Paranaíba/MS

E-mail: prof.renatavaladao@gmail.com

Estela Natalina Mantovani Bertoletti

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Paranaíba/MS

E-mail: estelanmb@gmail.com

Resumo: Com o objetivo de contribuir para a produção de uma história da alfabetização no estado de São Paulo e no Brasil, este artigo teve o intuito de apresentar resultados de pesquisa desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, nível de Mestrado, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba. Para atender ao objetivo proposto esta pesquisa fundamentou-se na abordagem histórica privilegiando a história “vista de baixo”, dando voz aos indivíduos “esquecidos ou vencidos da história”, neste caso, professoras alfabetizadoras atuantes na região noroeste paulista, entre os anos de 1960 e 1970, especificamente nas cidades de Ilha Solteira, Pereira Barreto e Sud Mennucci. Foi utilizando como método de pesquisa a História Oral, onde por meio das fontes documentais identificadas e do relato das professoras buscou-se compreender os pressupostos teóricos que sustentavam as práticas de alfabetização no período em estudo. Os resultados apontam para a importância da figura do professor alfabetizador no processo de escolarização inicial de crianças, influenciado esse processo por toda a vida, bem como apontam para a necessidade de ouvir sujeitos envolvidos no processo de escolarização, como forma de levantamento de dados sobre as práticas escolares, que revelam a existência de uma cultura escolar e assim contribuir para a compreensão do processo de alfabetização do passado propondo soluções para o futuro. Foi possível perceber ainda que as professoras tinham como objetivo central alfabetizar, mas devido às dificuldades enfrentadas durante o processo buscavam soluções, muitas vezes “inventavam” métodos, técnicas que fossem capazes de auxiliá-las.

Palavras-chave: História da Alfabetização. Região Noroeste Paulista. Professoras Alfabetizadoras.

1. INTRODUÇÃO

Neste artigo apresentam-se resultados de pesquisa desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, nível de Mestrado, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba, cuja

finalidade foi contribuir para a produção de uma história da alfabetização no estado de São Paulo e no Brasil, a partir da memória de professoras alfabetizadoras.

Assim, definimos a região noroeste paulista para este estudo, tendo como foco as cidades¹¹ de Ilha Solteira¹², Pereira Barreto¹³ e Sud Mennucci¹⁴. A abordagem histórica foi centrada no ponto de vista das professoras que atuaram como alfabetizadoras nas décadas de 1960 e 1970¹⁵, na região escolhida para esta investigação, coletado por meio de entrevista e tendo como eixos de análise os métodos de alfabetização, os materiais didáticos e a formação das alfabetizadoras.

Abordar a memória do professor advém da influência da nova história cultural privilegiando a história vista de baixo, dando voz aos indivíduos esquecidos ou vencidos da história, ou seja, de “[...] apresentar o passado do ponto de vista das pessoas comuns”. (BURKE, 2005, p. 101). Corroborando com esta afirmação, Burke (1997, p. 81, grifos do autor) destaca que “[...] no correr dos anos 60 e 70 [...] uma importante mudança de interesse ocorreu. O itinerário intelectual de alguns historiadores [...] transferiu-se da base econômica para a ‘superestrutura’ cultural, ‘do porão ao sótão’.”

Nunes e Carvalho (2005, p. 19, grifos das autoras) destacam que a nova história tem “[...] trabalhado problemas, temas e objetos considerados, até muito recentemente [...], como ‘exclusivos’ da história da educação [...]”. A história da educação a partir da década de 1990, foi caracterizada pela consolidação da pós-graduação e teoricamente marcada “[...] pela chamada crise dos paradigmas. Muitos historiadores criticavam os estudos sobre sociedade e educação por não conseguirem abarcar sua complexidade e diversidade e partiram para a proposta de um pluralismo epistemológico e temático, privilegiando o estudo de objetos singulares.” (NOSELLA; BUFFA, 2009, p. 16).

Nosella e Buffa (2009) consideram como aspecto positivo dessa mudança “[...] a ampliação das linhas de investigação, diversificação teórico-metodológica e utilização das mais variadas fontes de pesquisa”, que a partir de 1990 privilegiaram temas como “[...] cultura escolar, formação de professores, livros didáticos, disciplinas escolares, currículo, práticas educativas, questões de gênero” (NOSELLA, BUFFA, 2009, p. 17), entre outros.

Segundo Le Goff (1990, p. 423) “[...] a memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas.” Estudar a memória social leva à abordagem dos problemas do tempo e da história, “[...] relativamente

¹¹ A escolha das cidades para este estudo foi intencional, tendo em vista que uma das pesquisadoras atua como professora na região onde estão situados os municípios escolhidos.

¹² Cidade localizada no interior do estado de São Paulo e que está distante da capital do estado aproximadamente 674 quilômetros.

¹³ Cidade localizada no interior do estado de São Paulo e que está distante da capital do estado aproximadamente 635 quilômetros.

¹⁴ Cidade localizada no interior do estado de São Paulo e que está distante da capital do estado aproximadamente 627 quilômetros.

¹⁵ O recorte temporal foi definido entre o início da década de 1960 e final da década de 1970 devido à localização das professoras que foram destaque como alfabetizadoras nas cidades em estudo.

aos quais a memória está ora em retraimento, ora em transbordamento.” (LE GOFF, 1990, p. 426).

Logo, buscamos na História Oral (HO) que, segundo Meihy e Ribeiro (2011, p. 12) “[...] é um conjunto de procedimentos que se iniciam com a elaboração de um projeto e que continua com a definição de um grupo de pessoas a serem entrevistadas [...]”, a metodologia da pesquisa. É importante ressaltar que na História Oral a existência de um grupo de pessoas a serem entrevistadas é condição essencial para a realização de uma pesquisa. (MEIHY; HOLANDA, 2010).

A finalidade principal da História Oral é criar fontes históricas. Sendo assim, toda a documentação produzida por meio da entrevista deve ser armazenada e conservada “[...] e sua abordagem inicial deve partir do estabelecimento preciso dos objetivos da pesquisa.” (FREITAS, 2006, p. 19).

Freitas (2006) afirma textualmente que a metodologia da História Oral fornece ao pesquisador documentação para reconstrução do passado.

Na reconstrução do passado, a linguagem auditiva, que se baseia essencialmente no uso da voz, exercerá um papel fundamental. Pois é como discurso que a memória evidencia todo um sistema de símbolos e convenções produzidos e utilizados socialmente. Além disso, a voz é um elemento em si mesmo. Suas variações dão sentido ao texto transmitido, transformam-no, dando-lhe, muitas vezes, um significado além do que foi meramente dito. (FREITAS, 2006, p. 47).

A História Oral pode ser dividida em três gêneros distintos, sendo eles: tradição oral, história de vida e história temática. (FREITAS, 2006). Dessa maneira optamos pelo gênero História Oral Temática devido à adequação aos objetivos desse estudo. Meihy e Holanda (2010, p. 38) afirmam que “[...] mesmo abrindo índices de subjetividade, a história oral temática é mais passível de confrontos que se regulam a partir de datas, fatos, nomes e situações.” E mesmo considerando que a História Oral é uma narrativa de um fato, pretende-se que,

[...] a história oral temática busque a variante considerada legítima de quem presenciou um acontecimento ou que pelo menos dele tenha alguma variante que seja discutível ou contestatória. Como a ‘verdade’, no caso, é um elemento externo, o entrevistador pode e deve apresentar outras opiniões contrárias e discuti-las com o narrador. Tudo com a finalidade de elucidar uma versão que é contestada. (MEIHY; HOLANDA, 2010, p. 19, grifo dos autores).

Desse modo, a utilização da História Oral Temática como metodologia de pesquisa permitiu a recuperação, a reconstrução, o registro e a preservação da memória das professoras alfabetizadoras que atuaram na região noroeste paulista entre as décadas de 1960 e 1970, que foram selecionadas para esta pesquisa, a saber: Adair dos Santos Remédio, Aracilda da Silva Sclar, Daisy Simões Moreira,

Norma Aparecida Mauricio Teixeira, Ieda Julia dos Santos e Mercia Pinto Nogueira¹⁶. Dados os limites deste texto, no entanto, iremos apresentar somente as narrativas das professoras Adair e Aracilda que atuaram no município de Ilha Solteira.

2. MEMÓRIA DAS PROFESSORAS ALFABETIZADORAS DE ILHA SOLTEIRA

2.1 Memória de Adair dos Santos Remédio

Adair dos Santos Remédio nasceu na cidade de Poconé/MT¹⁷ e iniciou a sua carreira docente no final de década de 1960 quando foi convidada para trabalhar como professora no Grupo Escolar da Vila Piloto¹⁸ de Jupia¹⁹. Em 1964, concluiu o curso Normal na cidade de Três Lagoas/MS²⁰ e para dar aula no estado de São Paulo, na década de 1970, Adair fez uma complementação do curso Normal na cidade de Pereira Barreto. Ainda na década de 1970 formou-se em Pedagogia na Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupungá (FECLU)²¹ e em meados da década de 1980 concluiu o curso de História e Geografia na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), *campus* de Três Lagoas.

Durante seu percurso como alfabetizadora, em especial no final da década de 1960 até final da década de 1970, período em que a CESP²² era responsável pela educação na cidade de Ilha Solteira, Adair destaca que participou de vários treinamentos e que eles foram de fundamental importância para o seu desenvolvimento como alfabetizadora. Os materiais fornecidos durante os treinamentos eram utilizados pela professora como suporte para o processo de alfabetização dentro da sala de aula.

¹⁶ Com a autorização das professoras alfabetizadoras optamos por utilizar os nomes reais, pois reconhecemos que como esta pesquisa tem o objetivo de contribuir para a produção de uma história da alfabetização é necessário identificar os protagonistas que participaram ativamente do processo de alfabetização na região noroeste paulista e que agora estão contribuindo por meio da memória, para o avivamento de uma história que até o presente momento estava "oculta" e da qual fazem parte.

¹⁷ A cidade de Poconé pertence ao estado de Mato Grosso e esta situada a 100 quilômetros da cidade de Cuiabá que também fica no estado de Mato Grosso (MT). Poconé esta distante da capital paulista aproximadamente 1.632 quilômetros.

¹⁸ A Vila Piloto era um núcleo urbano provisório localizado na cidade de Três Lagoas e que foi construído pela Empresa Centrais Elétricas de Urubupungá SA (CELUSA) para garantir infraestrutura mínima aos trabalhadores que atuavam na construção das Usinas Hidrelétricas de Jupia e de Ilha Solteira, em meados da década de 1960.

¹⁹ Jupia é o nome dado ao ponto situado sobre o Rio Paraná e o Rio Sucuriú, localizado entre as cidades de Três Lagoas/MS e Castilho/SP.

²⁰ Cidade localizada no interior do estado de Mato Grosso do Sul e que esta distante da capital paulista aproximadamente 661 quilômetros.

²¹ Instituição situada na cidade de Pereira Barreto e que atualmente recebe o nome de Faculdades Integradas Urubupungá (FIU).

²² Companhia Energética de São Paulo (CESP).

Eu participava bastante de treinamentos. Nos dez anos que trabalhei pela CESP, nós fizemos muitos treinamentos lá em São Paulo. A CESP dava passagem de avião, a gente ficava dez, quinze dias em hotéis em São Paulo se preparando para dar aula. Fizemos muitos cursos [...] principalmente os alfabetizadores. Eles davam muitos materiais e eu usava como apoio [...]. (ADAIR, 2015).

Com relação à alfabetização das crianças, Adair destaca que iniciava o processo pelas sílabas, depois passava para a palavra e somente depois que os alunos tinham compreendido seguia para a frase.

Começava pela sílaba, depois a palavra e depois a frase... Formava a frase. Então formava a frase com a palavra “passarinho” e trabalhava com ela dentro da sala. (ADAIR, 2015).

Já com relação aos materiais didáticos, Adair destaca o uso de cartilhas, do alfabeto, de fichas e carimbos. As imagens dos carimbos correspondiam às sílabas que eram trabalhadas dentro da sala de aula. Os alunos associavam a figura com a palavra, que em seguida era lida e copiada por eles, pois segundo Adair a escrita tinha que acompanhar a leitura.

[...] tinha as cartilhas, trabalhava-se com as cartilhas [...] os materiais didáticos a maioria eram cartilhas e o alfabeto em si, que a gente fazia. Fazia eles no emborrachado. A gente fazia as cartelinhas com as letras, o *b a ba* e eles iam juntando, formando palavras. Trabalhávamos muito com fichas, então ia formando as palavras e escrevendo. Porque a escrita tem que acompanhar a leitura. A leitura automaticamente vem antes que a escrita, né? Porque a criança fala muito... desde que nasce, desde que ela esta na barriga da mãe, a mãe já vai conversando com a criança e vai desenvolvendo a oralidade [...].(ADAIR, 2015).

Com relação à cartilha, Adair afirma que usou as cartilhas *Caminho Suave*²³ e *Quem sou eu?*²⁴, e faz associação dos métodos utilizados pelas cartilhas com o que

²³A primeira edição da cartilha *Caminho Suave* foi publicada por Branca Alves de Lima em 1948. Segundo Lima (1948, p. 1) citado por Mortatti (2000a, p. 207) a publicação da cartilha teve como objetivo contribuir “[...] para a extinção do analfabetismo em nossa Pátria”. O sucesso da cartilha acabou por “[...] originar a Editora Caminho Suave Limitada, com sede na cidade de São Paulo. Reformulada provavelmente em meados da década de 1970, época em que chegou a vender 1 milhão de exemplares por ano, a cartilha continua a ser editada até os dias atuais e distribuída às escolas públicas pelo Programa Nacional do Livro Didático.” (MORTATTI, 2000a, p. 207). A autora Branca Alves de Lima caracteriza o processo utilizado para elaboração da cartilha como “Alfabetização pela Imagem”, “[...] baseado no método analítico-sintético e em conceitos de professor, aluno, método e ensino-aprendizagem da leitura e da escrita extraídos das então modernas tendências em pedagogia derivadas dos princípios da Escola Nova, além da experiência pessoal.” (MORTATTI, 2000a, p. 208). Essa cartilha “[...] parece ter sido um fenômeno de vendas no Brasil: calcula-se que todas edições, até a década de 1990, venderam 40 milhões de exemplares.” (SÃO PAULO, 2015).

era utilizado por ela dentro da sala de aula. Devido à dificuldade que percebia durante o processo de alfabetização, por atuar em salas com grupos heterogêneos, procurava utilizar o material que era prescrito, mas adotava outros tipos de estratégias, outros tipos de atividades e inclusive cantava músicas, que segundo Adair “davam certo [...] isso ajudava na alfabetização”.

A cartilha era a *Caminho Suave*, foi a primeira cartilha. Depois veio aquela *Quem sou eu?*[...] essa era uma outra cartilha que a gente trabalhava [...]. Na época, por exemplo, veio essa cartilha *Quem sou eu?*, que já era de frases. Então muitas crianças [...] devido ao meio cultural que a gente trabalhava [...] não tinham condições [...] Mas a gente tinha que dar. Novo método [...]. Então utilizava a cartilha que era imposta, mas enxertava [...] dava a cartilha, procurava da melhor maneira atender o pedido da supervisão [...] mas do jeito da gente. A gente dava um jeito de na sala introduzir, enxertar outros tipos de atividades, outros tipos de estratégias, que davam certo.

A *Caminho Suave* era baseada na silabação, então a gente fazia as fichinhas, na cartolina mesmo [...] Tinham as sílabas simples e depois tinha as complexas [...] a gente passava pelas simples, todas, desde o *a* até o *za*, *ze*, *zi*, *zo*, *zu*[...] cada criança tinha um envelope [...] colocava as fichinhas [...]. Na medida em que ia aumentando a silabação, ia colocando dentro dos envelopes até completar o alfabeto *za*, *ze*, *zi*, *zo*, *zu*. Depois vinham as sílabas difíceis, eram as consideradas complexas, com dois *r*, dois *s*, *ça*, *ço*, *çu*, vinha à cedilha e assim por diante [...] Quando chegava maio ou junho, essas crianças já escreviam bilhetinhos: “tia eu te amo” [...] Então por meio disso ai e o alfabeto que também era colocado lá na parede à gente ia progredindo [...] Tinha também música [...] cantava com eles todos os dias e isso ajudava na alfabetização. (ADAIR, 2015).

Adair pontua o intenso trabalho com textos e a pesquisa dentro da sala de aula, sendo que já na primeira série dava destaque para parágrafo, pontuação, uso da letra maiúscula etc. A professora também destaca que a leitura tinha que ser acompanhada com a escrita para que a criança entendesse o que estava lendo: “porque não adianta nada você ler e não ter traçado. Ele tem que entender o que está lendo”.

Também trabalhava com textos [...] lia em sala de aula [...] Eu sempre colocava em conjunto, pois sempre tinha aquele que avança e o que fica, né? Ai a gente lendo junto [...] um ajudava o outro [...] eu fazia muita leitura por fila [...] ia destacando o parágrafo desde a 1ª série. O parágrafo era bem no começo, usava o parágrafo, falava o que era, como deveriam utilizar e saiam da 1ª série sabendo o que

²⁴ Conforme identificado no exemplar que tivemos acesso o Livro-Cartilha *Quem sou eu?* Série *Hora da Novidade*, foi produzido por Therezinha Rocha pela Editora do Brasil SA, por volta da década de 1960. O método adotado pela autora para a elaboração da cartilha foi o Analítico (ROCHA, 1967).

era parágrafo, o que era uma frase, o que era uma oração, o que era um texto. Ponto, ponto final, vírgula, dois pontos, letras maiúsculas [...].

Esses textos eram elaborados. Eu pegava a silabação dada. Se tinha dado quatro famílias *a, b, c, d*, por exemplo, eu pegava lá e formava uma frase, por exemplo: “a vaca dá leite”, ia formando frase com o grupo de silabação que a gente estava trabalhando e na medida que ia introduzindo, ia formando textos maiores e com esses textos a gente bolava historinhas com eles na sala de aula.

Eu dava muito, sabe o que? Pesquisa. Já dava pesquisa. Eles estavam aprendendo os dois *s*, então pedia para pesquisar dez palavras com os dois *s*. Eles iam para a casa, procuravam no dicionário, em revista, às vezes eu pedia para recortar da revista, colar no caderno e escrever embaixo da figura. Eles traziam para a sala de aula. A tarefa não era para a criança perder tempo em casa, ela era trabalhada. [...] Por exemplo, eu perguntava: “você escreveu que palavra?” e ele respondia: “passarinho” e em seguida perguntava quem queria escrever na lousa, o aluno ia e depois eu complementava. Depois lia com eles e em seguida copiavam. Porque não adianta nada você ler e não ter traçado. Ele tem que entender o que esta lendo. [...] Então com isso eu ia alfabetizando [...]. Era desse jeito, sempre acompanhando. (ADAIR, 2015).

A professora destaca o papel da família para o desenvolvimento da criança, comparando a educação da época em que alfabetizou com os dias atuais. Em seguida ressalta que significou muito ser professora na cidade de Ilha Solteira, pois segundo ela, contribuiu bastante com “os meninos da época”.

Nesse tempo que eu alfabetizei tinha aluno, tinha mãe, tinha professor. Em que sentido eu estou falando isso? Porque hoje as famílias estão desestruturadas. [...] As crianças também não tem muito interesse em aprender [...] Naquela época tinha as brincadeiras próprias de crianças, a gente conversava, corrigia e eles obedeciam. Tinha mãe, tinha família [...] estava sempre presente, ajudando, orientando. Hoje esta diferente. Os professores não são mais os mesmos, os alunos também [...] e a família já não tem [...]. Para mim significou muito ser alfabetizadora aqui em Ilha, porque eu contribui bastante com os meninos da época. [...] Ser professor era um sacerdócio [...].(ADAIR, 2015).

2.2 Memória de Aracilda da Silva Sclar

Aracilda da Silva Sclar nasceu no ano de 1943 na cidade de Três Lagoas e iniciou a sua carreira como docente em 1965. As questões que a levaram à docência estavam relacionadas a sua entrada “rápida” no mercado de trabalho e por ser uma das únicas opções de estudo que tinha na cidade onde morava. Concluiu o curso

Normal e o curso de Contabilidade no ano de 1964, ambos na cidade de Três Lagoas e em 1973 formou-se em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupungá (FECLU).

Passou no concurso público da Empresa Centrais Elétricas de Urubupungá (CELUSA) e em 1968 iniciou como alfabetizadora em Vila Piloto, e em seguida foi transferida para dar aula na cidade de Ilha Solteira. Em 1965 quando iniciou como professora na cidade de Três Lagoas, não quis uma classe de alfabetização, pois acreditava que não estava preparada e após três anos, ao se considerar mais experiente iniciou o trabalho com uma classe de 1ª série no ano de 1969.

Iniciei como alfabetizadora em 1969 em Vila Piloto. Em 65 dava aula em Três Lagoas e em 66 eu fiz o concurso e passei. Fui chamada pelo concurso da CESP, naquele tempo nem era CESP, era CELUSA [...]. Em 68, no final do ano, me convidaram para dar aula em Ilha Solteira [...]. Em 66 eu dava aula para a 3ª série [...]. Antes eu não queria a 1ª série, nem matando. Eu não sabia o que fazer com aquele bando de moleque. Recém-formada, eu falei: “eu não quero, eu não quero 1ª série, eu não sei o que vou fazer com isso”. A gente sai do Normal com a cabeça cheia de teoria, é bonito né? É bonito, mas na prática não é. (ARACILDA, 2015)

Durante o tempo em que atuou na cidade de Ilha Solteira como alfabetizadora e que a educação era de responsabilidade da CESP, entre o final da década de 1969 e 1970, Aracilda enfatiza que participava de muitos treinamentos. Tudo era planejado. Pesquisava muito, trabalhava em grupo com outros professores das salas de alfabetização e isso auxiliou no desenvolvimento dela como professora alfabetizadora.

Aqui na CESP era direto o treinamento. Antes do início do ano a gente tinha quinze dias [...] de curso, ou mais vezes [...]. Era dado por uma turma de São Paulo, era um treinamento [...] muito bom... eles traziam o que era provado mesmo [...]. Eram processos testados e traziam como modelos para serem aplicados. [...] Eu também dava aula em Mato Grosso, era completamente diferente. E quando eu cheguei aqui (em Ilha Solteira), minha filha! Como diz, acho que eu aprendi cinco, seis vezes a mais e isso ajudou muito o meu trabalho [...].(ARACILDA, 2015)

Após os treinamentos eram distribuídos materiais considerados pela professora como riquíssimos e que ajudavam o professor dentro da sala de aula.

[...] um material riquíssimo que eles trouxeram para a gente naquela época. Os cubos divididos em dezenas e o material riquíssimo que a CESP encomendou e a gente usava, não lembro o nome... Eram os materiais dourados, cubos dourados [...]. Lembro de muitas coisas de

Português que eles traziam para a gente [...]Tudo era [...] muito bom. (ARACILDA, 2015)

Com relação ao método utilizado no processo de alfabetização, Aracilda relacionou o que praticava com o método da cartilha *Caminho Suave* e afirmou que misturava tudo, pois segundo ela o aluno que não sabia ler não estava alfabetizado, dessa maneira destaca que o método que utilizava era de muita repetição, considerando-o mais eficiente no processo de alfabetização. E por utilizar o método de repetição, a professora afirma que a sua sala de aula não era silenciosa durante as atividades, uma vez que ela falava e os alunos repetiam.

Eu misturava tudo. Antigamente eu alfabetizava com letra de mão. Leitura e escrita ao mesmo tempo. Se não sabia ler não sabia escrever. [...]. Ai começava: *ba, be, bi, bo, bu...ba, be, bi, bo, bu*. E voltava: *bu, bo, bi, be, ba*. [...]. A minha aula era assim, o tempo todo eles liam. Quem estava do lado de fora falava que tinha barulho. Não era uma aula silenciosa. O tempo todo eles estavam falando alto. Lendo comigo. Repetindo. Porque a alfabetização se não for na base da repetição não aprende não, não aprende. [...] Eu usava a cartilha *Caminho Suave* [...] começa com sílaba simples. Ai vai aumentando, até chegar na dificuldade, que eram as lições enormes. [...] Eu usava as fichas. Eu fazia um texto, eu colocava as perguntas no verso. A criança lia, fazia a leitura e atrás tinha a compreensão do texto. Eles liam e respondiam [...].(ARACILDA, 2015)

Os recursos que utilizava para auxiliar na alfabetização além da cartilha, dos textos que elaborava, segundo Aracilda, eram as fichas, tarefas todos os dias e também trabalhava muito com a dicção das crianças. Aracilda destaca que para que o aluno aprendesse criava técnicas e afirma que quando descobriu que a “alfabetização estava no sangue” se apaixonou.

Eu usava muitas fichas, muitas leituras em fichas, tarefas individuais todos os dias. [...] Eu ensinava muito pelo som *fa – da* e eu falava: “olha a língua”. O *ba, be, bi* “gruda o lábio”. Eu fazia isso para o menino não trocar o *ba* pelo *pa*. Eu usava gestos com a mão, trabalhava a dicção para eles associarem. [...] Eles distinguem bem. O desespero era tanto que eu queria que o moleque aprendesse e ia criando, usando essas técnicas para fazer ele aprender. Colocava a posição da língua, usava as mãos e ele não trocava. Por isso que eu falo a alfabetização estava no sangue. Quando eu descobri, eu mesmo me apaixonei pela alfabetização. (ARACILDA, 2015)

Com as adaptações e pesquisas que Aracilda e os demais professores faziam com o planejamento e os materiais didáticos, as classes que eram consideradas ruins, superavam as dificuldades que apareciam durante o processo de alfabetização e no final melhorava o desempenho e as crianças eram alfabetizadas.

Muitas vezes, uma sala classificada como uma classe até inferior pela classificação, ela superava muitas vezes, mais do que outras, pois os professores pesquisavam. A gente trabalhava, muito! Ah, trabalhava. (ARACILDA, 2015)

A professora ressalta a sua satisfação com o trabalho que realizou e afirma que ver o aluno ler “era a coisa mais linda do mundo”.

Eu me sinto realizada com o meu trabalho. Porque no final do ano os alunos quando era em junho todo mundo recebia o livro [...] na medida que o aluno melhorava, [...] já ia entregando o livro separado. [...] ver no final do ano o seu aluno pegar o livro, abrir e ler tudo, era a coisa mais linda do mundo, gente! A entrega do livro era a continuação do *Caminho Suave*. Tinha a cartilha *Caminho Suave* e tinha o primeiro livro *Caminho Suave*²⁵. E outra coisa, eu tomava lição dos meninos toda sexta-feira da cartilha. [...] Eu me senti tão realizada [...].(ARACILDA, 2015)

3. PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO NA MEMÓRIA DAS ALFABETIZADORAS: MÉTODOS E MATERIAIS DIDÁTICOS

Ao analisar as narrativas das professoras Adair dos Santos Remédio e Aracilda da Silva Sclar foi possível identificar alguns vestígios sobre as suas práticas de alfabetização na região noroeste paulista, em especial na cidade de Ilha Solteira. Apesar de todas estarem “longe” das salas de aula há pelo menos duas décadas é perceptível que as lembranças sobre a escola e os alunos estão “vivas” na memória dessas professoras.

É certo afirmar que as professoras não se lembraram das mesmas “coisas”, nem com a mesma intensidade, pois apesar de terem atuado na mesma cidade, na mesma época e terem tido percurso profissional “parecido”, cada professora é única e as lembranças estão associadas ao significado que o processo de alfabetização acometeu na vida de cada uma e que foram resultados das experiências individuais vivenciadas por elas.

Desse modo fatos que foram significativos para algumas, foram irrelevantes para outras, pois conforme afirma Montenegro (2010, p. 101) “[...] a construção de uma memória segue muitas trilhas, algumas vezes obedecendo às margens que o tempo lhe ofereceu, outras vezes rompendo os limites e ocupando vastos territórios”, ou seja, ela pode testemunhar marcas e significados distintos em cada indivíduo. Rego (2003) pontua que a diversidade de recordação sobre o mesmo

²⁵ O 1º Livro de Leitura de autoria de Branca Alves Lima, foi lançado na década de 1960 e aprovado pela Comissão do Livro Didático do Departamento de Educação do estado de São Paulo. O livro era usado, geralmente, a partir do segundo ano primário. (SÃO PAULO, 2015).

acontecimento, pode estar associada ao fato de que o olhar, a visão do passado são selecionados pelos narradores com “os olhos do presente”.

3.1 Métodos de Alfabetização e Materiais Didáticos

Com relação aos métodos que eram utilizados para que o processo de alfabetização atingisse os objetivos determinados pelos órgãos que regulavam a educação nas décadas de 1960 e 1970 nas escolas onde atuavam como alfabetizadoras, no caso da cidade de Ilha Solteira, a CESP, Adair e Aracilda associaram o método de alfabetização utilizado por elas com os das cartilhas prescritas e as que realmente utilizavam dentro da sala de aula. Essa associação do método com cartilha se dá, pois conforme destaca Mortatti (2009), as cartilhas são os privilegiados e perenes instrumentos de concretização dos métodos de alfabetização. Na “[...] cartilha [...] encontram o método a ser seguido e a matéria a ser ensinada, de acordo com certo programa oficial estabelecido previamente.” (MORTATTI, 2000b, p. 42).

As professoras em suas narrativas enfatizaram as dificuldades que encontraram durante o processo de alfabetização e mesmo com o treinamento que tinham e o respaldo de seus gestores, Adair e Aracilda afirmaram que nem sempre era possível seguir o que determinava a legislação, pois as dificuldades eram diversas e englobavam as condições econômicas, sociais e culturais das crianças, de suas famílias e da região onde atuavam. Dessa maneira para atingir os objetivos pretendidos no processo de alfabetização, as professoras adaptavam e criavam “métodos” para resolver os “problemas” que apareciam.

Correlacionando o método com as cartilhas, as professoras citaram que iniciavam o processo de alfabetização pela sílaba, em seguida pela palavra e somente depois formavam as frases. Sendo esse o método sintético que compreendia o ensino da leitura da “parte” para o “todo”, “[...] da soletração (alfabético), partindo do nome das letras; fônico (partindo dos sons correspondentes às letras); e da silabação (emissão de sons), partindo das sílabas [...]”. Iniciavam, portanto “[...] o ensino da leitura com a apresentação das letras e seus nomes (método da soletração/alfabético), ou de seus sons (método fônico), ou das famílias silábicas (método da silabação), sempre de acordo com certa ordem crescente de dificuldade [...] reunidas as letras ou os sons em sílabas, ou conhecidas as famílias silábicas, ensinava-se a ler palavras formadas com essas letras e/ou sons e/ou sílabas e, por fim, ensinavam-se frases isoladas ou agrupadas [...]” (MORTATTI, 2006, p. 5).

O método utilizado na cartilha *Caminho Suave* foi identificado pelas professoras como sendo o método baseado na silabação, que iniciava pela emissão do som, seguia para o conhecimento da sílaba, passava para as palavras e somente depois eram desenvolvidas as frases. Cotejando a narração das professoras com a proposta da autora da cartilha, Branca Alves de Lima, Mortatti (2000a, p. 208) afirma que o processo caracterizado pela cartilha *Caminho Suave* é a “Alfabetização pela

Imagem”, baseado “[...] no método analítico-sintético e em conceitos de professor, aluno, método e ensino-aprendizagem da leitura e da escrita extraídos das então modernas tendências em pedagogia derivadas dos princípios da Escola Nova, além da experiência pessoal da autora.”

Segundo as professoras quando eram exigidos outros “métodos”, que não fosse “o processo de alfabetização pela sílaba”, ou seja, o método sintético, elas utilizavam o que era prescrito, mas davam um jeito de utilizar outros métodos para que conseguissem atingir os objetivos determinados pelos gestores, que era a alfabetização das crianças. Essa situação pode ser destacada principalmente a partir da narração feita pela professora Adair ao afirmar que na época em que atuava como alfabetizadora era solicitada a utilização da cartilha *Quem sou eu?*, que tinha como princípio a alfabetização pelo método analítico, cujo “[...] ensino da leitura deveria ser iniciado pelo ‘todo’, para depois se proceder à análise de suas partes constitutivas [...]” (MORTATTI, 2006, p. 7, grifo da autora).

Desse modo, segundo relata Adair, as adversidades vivenciadas e a imaturidade dos alunos dificultavam o processo de alfabetização pela “frase” que era o método da cartilha *Quem sou eu?*.

A afirmação da professora Adair com relação à “imaturidade” dos alunos, destacando que era um dos fatores que dificultava a alfabetização por meio do “método analítico”, se correlaciona com as pesquisas e os estudos realizados por Lourenço Filho, que buscavam “[...] levar em conta a ‘criança real’ com suas diferenças individuais, tendo o autor formulado a hipótese da existência de um nível de ‘maturidade biosfisiológica’, passível de medida, responsável pelo sucesso ou fracasso escolar.” (BERTOLETTI, 2006, p. 66, grifos da autora). Para Lourenço Filho, a aprendizagem da leitura deve atingir dois objetivos, um relacionado à aquisição do mecanismo da leitura e o outro à formação de atitudes e hábitos que fossem capazes de levar à criança a compreensão do que estava sendo ensinado. (BERTOLETTI, 2006).

Com relação aos materiais didáticos, Freitas (2007, p. 21, grifos da autora) afirma que “[...] os materiais e equipamentos didáticos também conhecidos como ‘recursos’ ou ‘tecnologias educacionais’, são todo e qualquer recurso utilizado em um procedimento de ensino, visando à estimulação do aluno e à sua aproximação do conteúdo.”

Freitas (2007) destaca que para a utilização dos materiais didáticos é necessário que o professor observe a adequação aos objetivos, conteúdo e grau de desenvolvimento, interesse e necessidades dos alunos; às habilidades que se quer desenvolver, sejam elas cognitivas, afetivas ou psicomotoras; simplicidade desses materiais (baixo custo e manipulação acessível); e a qualidade e atração, ou seja, eles devem despertar a curiosidade das crianças. Freitas (2007) destaca ainda que nenhum material didático pode ser a garantia, por si só, de qualidade e efetividade do processo de ensino e aprendizagem, eles devem ser usados como mediadores e não como se fossem o início, meio e fim de um processo didático.

Tendo como base as afirmações de Freitas (2007) percebemos por meio dos relatos das professoras que os materiais que utilizavam dentro da sala de aula

tinham como finalidade auxiliá-las para que obtivessem êxito no processo de alfabetização de seus alunos, sendo que os materiais didáticos ou materiais de apoio mais citados pelas professoras foram: cartilhas, fichas, alfabeto que era confeccionado em cartolinas ou em material emborrachado, carimbos, figuras, cartazes, textos, “material dourado”, entre outros. As professoras pontuaram que ao utilizar as cartilhas estimulavam as crianças para a leitura, cobravam muitos “ditados” e isso contribuía no processo de ensino-aprendizagem. Corroborando com os conceitos apresentados por Freitas (2007) sobre material didático e o papel do professor com relação à escolha do material, ao longo das narrativas as professoras enfatizaram a relevância que os materiais didáticos tiveram para elas, pois com eles puderam desenvolver as habilidades de leitura e escrita de seus alunos e assim atender às exigências de seus supervisores.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da narrativa das professoras foi possível identificar que o método de alfabetização praticado por elas na cidade de Ilha Solteira, entre o final da década de 1960 e 1970, estava associado ao método de “silabação” utilizado na cartilha *Caminho Suave*, caracterizado na “Alfabetização pela Imagem”, baseado no método sintético.

De uma maneira geral foi possível perceber que as professoras tinham como objetivo principal a alfabetização, ensinar as crianças a ler e a escrever e devido às dificuldades enfrentadas durante o processo buscavam soluções, muitas vezes “inventavam” métodos, técnicas que fossem capazes de auxiliá-las. Conforme afirma Aracilda “[...] o desespero era tanto que eu queria que o moleque aprendesse e ia criando, usando técnicas para fazer ele aprender [...]”, porque nem sempre era possível seguir as determinações que eram prescritas com relação a utilização dos métodos, pois as professoras precisavam “chegar no final do ano” com os alunos alfabetizados, sendo assim buscavam outros meios, outros “métodos”.

Ao destacarem e descreverem a utilização dos materiais didáticos, muitos desenvolvidos por elas, é possível compreender o conceito citado por vários autores quando afirmam que o material didático é tudo aquilo que ajuda no ensino-aprendizagem de uma língua e que depende da atuação do professor para que os alunos os utilize de maneira correta. Desse modo, as professoras buscavam acima de tudo meios, modos, procedimentos capazes de auxiliá-las para que as dificuldades apresentadas por classes heterogêneas e numerosas fossem sanadas, e resultados mais eficientes fossem pontuais no dia a dia como alfabetizadoras.

REFERÊNCIAS

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. **Lourenço Filho e a alfabetização: Um estudo de Cartilha do Povo e da cartilha Upa, cavalinho!**. São Paulo: UNESP, 2006.

BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
_____. **A Escola dos Annales (1929-1989):** a Revolução Francesa da historiografia. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.

FREITAS, Olga. **Equipamentos e materiais didáticos.** Brasília: Universidade de Brasília, 2007. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/equip_mat_dit.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2015

FREITAS, Sônia Maria de. **História Oral:** possibilidades e procedimentos. 2. ed. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

LE GOFF, Jacques. **História e memória.** Campinas: Ed. da Unicamp, 1990.

MEIHY, José Carlos Sebe B.; RIBEIRO, Suzana L. Salgado. **Guia prático de história oral:** para empresas, universidades, comunidades, famílias. São Paulo: Contexto, 2011.

MEIHY, José Carlos Sebe B.; HOLANDA, Fabíola. **História Oral:** como fazer, como pensar. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MONTENEGRO, Antonio Torres. **História, metodologia, memória.** São Paulo: Contexto, 2010.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. A “querela dos métodos” de alfabetização no Brasil: contribuições para metodizar o debate. **Revista Eletrônica: Acolhendo a Alfabetização nos países de Língua Portuguesa**, São Paulo, v. 3, n. 5, p.91-114, 2009. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/reaa/article/view/11509>>. Acesso em: 10 abr. 2015.

_____. **História dos Métodos de Alfabetização no Brasil.** 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2015.

_____. **Os sentidos da alfabetização:** São Paulo 1876/1994. São Paulo: Editora UNESP, 2000a.

_____. Cartilha de alfabetização e cultura escolar: um pacto secular. **Cadernos Cedex**, Campinas, v. 20, n. 52, p.41-54, 2000b. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n52/a04v2052.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2015.

_____. Notas sobre linguagem, texto e pesquisa histórica em educação. **Revista História em Educação**. v. 3, n. 6, jul./dez., p. 69-77, 1999.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Instituições escolares:** por que e como pesquisa. Campinas/SP: Alínea, 2009.

NUNES, Clarice; CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Historiografia da Educação e Fontes. In.: GONDRA, José Gonçalves. (Org.). **Pesquisa em História da Educação no Brasil.** Rio de Janeiro: DP7A, 2005.

REGO, Teresa Cristina. **Memórias de escola:** Cultura escolar e constituição de singularidades. Petrópolis: Vozes, 2003.

ROCHA, Therezinha. **Quem sou eu?:** guia do professor. São Paulo: Editora do Brasil, 1967.

SÃO PAULO. Centro de Referência em Educação Mario Covas. Governo do Estado de São Paulo. **A Escola Pública e o Saber.** Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/obj_a.php?t=cartilhas02> . Acesso em: 15 fev. 2015.

SOBRE A ORGANIZADORA

IVONE GOULART LOPES Doutora em Educação pela PUC-Rio. Atuou como professora e gestora na SEDUC/MT; lecionou na Graduação e Pós-Graduação nas faculdades: UNIAMERICAS/CE, FAK/CE, FATE/CE e na UNEOURO/RO como professora e pesquisadora. Coordena o Grupo de Estudo e Pesquisa em História da Educação e Memória em Ouro Preto do Oeste/RO (GEPHEM-OPO), é membro do GPAE do IFRO/Cacoal; do MNEMOS da UNIR/RO e da Associazione Cultori Storia Salesiana. Rua José Wensing, n. 1782. Barra Nova – Ouro Preto do Oeste /RO – CEP: 76.920-000. E-mail: ivone.goulart@hotmail.com

SOBRE OS AUTORES

ANDRÉ LUIZ RODRIGUES CARREIRA Doutorando do Programa de Pós-Graduação em História Social na Universidade de São Paulo (FFLCH/USP)

BERENICE CORSETTI Graduação em História pela Universidade de Caxias do Sul, Mestrado em História pela Universidade Federal Fluminense, Doutorado e Pós-Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. É bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPq e professora titular da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação. Integra o Comitê de Ética em Pesquisa da UNISINOS. Desenvolve investigações em temáticas relacionadas à História da Educação e às Políticas Educacionais.

BETÂNIA DE OLIVEIRA LATERZA RIBEIRO Doutora em Educação, pela Universidade de São Paulo, pós-doutorado em Psiquiatria, Neurologia e Psicologia Médica, pela USP/SP. Professora do Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal – UFU e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa de História e Historiografia da Educação.

CASSIA HELENA GUILLEN CAVARSAN Mestre em Educação pela Universidade Católica do Paraná (2015). Graduada em Letras Português- Inglês pela mesma instituição. Atualmente cursa segunda licenciatura em Pedagogia, na instituição de Ensino a Distância, Uninter, e participa do grupo de pesquisa em História da Educação na Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Atua como professora do Ensino Fundamental de nove anos, nas séries iniciais, na rede municipal de São José dos Pinhais, desde 2005.

DANIEL LUIZ POIO ROBERTI Graduado em Geografia pela Universidade Federal Fluminense (2007), mestre em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (2011) e doutor em Educação pela UFF (2015). Atualmente é professor adjunto da Universidade Federal Fluminense (IEAR) e integrante do Núcleo de Pesquisa em Geografia Humana: Teoria, Método e Ensino (NUPEGH) e do Grupo de Pesquisa e Estudos em Geografia da Infância (GRUPEGI/Cnpq-UFF). Atua principalmente nos seguintes temas: construção dos conceitos geográficos e cartográficos no segmento básico de ensino.

DAYSE MARINHO MARTINS Doutoranda em Políticas Públicas - UFMA; Mestra em Cultura e Sociedade - UFMA; Especialista em Psicopedagogia, História do Brasil, Ensino de Filosofia e Sociologia, Educação Infantil, Ensino de História, História da África e do Maranhão, Planejamento educacional e Políticas Públicas, Neuropsicopedagogia e Ludopedagogia. Licenciada em Pedagogia, História e Filosofia; Graduanda em Psicologia e Sociologia. E-mail: daysemarinho@yahoo.com.br

ESTELA NATALINA MANTOVANI BERTOLETTI Licenciada em Letras pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (1990); Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1997); Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2006); pós-doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2011); pós-doutora em Educação na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2014). É professora da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, atuando no curso de Pedagogia, especialização em Educação e mestrado em Educação. Foi vice-coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação (2011-2013) na mesma Universidade.

IVONE GOULART LOPES Doutora em Educação pela PUC-Rio. Atuou como professora e gestora na SEDUC/MT; lecionou na Graduação e Pós-Graduação nas faculdades: UNIAMERICAS/CE, FAK/CE, FATE/CE e na UNEOURO/RO como professora e pesquisadora. Coordena o Grupo de Estudo e Pesquisa em História da Educação e Memória em Ouro Preto do Oeste/RO (GEPHEM-OPO), é membro do GPAE do IFRO/Cacoal; do MNEMOS da UNIR/RO e da Associazione Cultori Storia Salesiana. Rua José Wensing, n. 1782. Barra Nova – Ouro Preto do Oeste /RO – CEP: 76.920-000. E-mail: ivone.goulart@hotmail.com

JOSINEIDE SIQUEIRA DE SANTANA Possui Graduação em Licenciatura Plena História pela Universidade Federal de Sergipe. Especialista em Didática do Ensino Superior pela Faculdade São Luís de França – FSLF. Mestre em Educação pelo Programa de Pós – Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (PPGED/UFS). Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em História da Educação, Instituições Escolares (UFS). Membro da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE). Atualmente é professora titular – Secretaria de Estado da Educação e do Deporto. Desenvolve pesquisas nos seguintes temas História da Educação, Cultura Escolar, Educação de Órfãos, Educação Confessional.

MARIA APARECIDA ALVES SILVA Possui graduação em Pedagogia pela Universidade de Rio Verde. Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. Atualmente é acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFU (Doutorado), Linha de Pesquisa História e Historiografia da Educação. Orientadora educacional da Secretaria Municipal de Educação de Rio Verde/GO desde o ano de 2003.

MARIA AUGUSTA MARTIARENA DE OLIVEIRA Licenciada em História pela Universidade Federal de Pelotas - UFPel. Mestre e doutora em Educação – linha de pesquisa Filosofia e História da Educação pela mesma instituição. Realizou seu estágio pós-doutoral na Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. É

professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Osório.

RENATA DE SAMPAIO VALADÃO Mestre em Educação - UEMS Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul - Unidade Universitária de Paranaíba; Especialista em Gestão de Pessoas e Finanças - FIRB Andradina/SP (2010) e Gestão Empresarial e Controladoria - FIU Pereira Barreto/SP (2005); Graduada em Administração pelas Faculdades Integradas Urubupungá/SP (2004). CRA/SP n. 114984. Membro do GEPHEB - Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação Brasileira - UEMS. Atualmente ocupa o cargo de professora nos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Psicologia das Faculdades Integradas Urubupungá e coordena as atividades de Estágio Supervisionado; Atividades Complementares e Trabalho de Conclusão de Curso.

ROSEMEIRE SIQUEIRA DE SANTANA Possui Graduação em Licenciatura Plena Pedagogia pela Faculdade São Luís de França - FLSF. Especialização (andamento) em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade Jardins – FAJAR. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (PPGED/UFS). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre História do Ensino Superior – GREPHES (UFS). Membro da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE). Atualmente é professora titular - Secretária de Estado da Educação e do Desporto, e da Secretária Municipal de Educação Estância/SE. Desenvolve pesquisas nos seguintes temas História da Educação, Cultura Escolar, Educação da Infância Pobre, Educação Confessional, Pedagogia Espírita.