

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JULLIZZE MAIA BORGES

**STELA MARIA DE PAIVA CARRIJO: VIDA, LUGARES DE FORMAÇÃO E
CARREIRA DOCENTE**

Uberlândia

2024

JULLIZZE MAIA BORGES

**STELA MARIA DE PAIVA CARRIJO: VIDA, LUGARES DE FORMAÇÃO E
CARREIRA DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de Pesquisa: História e Historiografia da Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Sônia Maria dos Santos

Uberlândia

2024

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

B732 Borges, Jullizze Maia, 1989-
2024 STELA MARIA DE PAIVA CARRIJO [recurso eletrônico] :
VIDA, LUGARES DE FORMAÇÃO E CARREIRA DOCENTE / Jullizze
Maia Borges. - 2024.

Orientador: SONIA MARIA DOS SANTOS.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de
Uberlândia, Pós-graduação em Educação.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.221>
Inclui bibliografia.

1. Educação. I. SANTOS, SONIA MARIA DOS, 1960-,
(Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-
graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação
Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1G, Sala 156 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
Telefone: (34) 3239-4212 - www.ppged.faced.ufu.br - ppged@faced.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Educação				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico, 11/2024/871, PPGED				
Data:	Vinte e oito de fevereiro de dois mil e vinte e quatro	Hora de início:	09:00	Hora de encerramento:	12:00
Matrícula do Discente:	12212EDU020				
Nome do Discente:	JULLIZZE MAIA BORGES				
Título do Trabalho:	"STELA DE PAIVA CARRIJO: VIDA, LUGARES DE FORMAÇÃO E CARREIRA DOCENTE"				
Área de concentração:	Educação				
Linha de pesquisa:	História e Historiografia da Educação				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	"História da Alfabetização"				

Reuniu-se, através da sala virtual RNP (<https://conferenciaweb.rnp.br/webconf/betania-de-oliveira-laterza-ribeiro>), da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação, assim composta: Professores Doutores: Regina Celi Frechiani Bitte - UFES; Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro - UFU e Sônia Maria dos Santos - UFU, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Sônia Maria dos Santos, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovado(a).

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Sonia Maria dos Santos, Usuário Externo**, em 05/04/2024, às 09:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **Betania de Oliveira Laterza Ribeiro, Professor(a) do Magistério Superior**, em 05/04/2024, às 10:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **Regina Celi Frechiani Bitte, Usuário Externo**, em 05/04/2024, às 13:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5222142** e o código CRC **A1850831**.

DEDICATÓRIA:

Dedico este trabalho a minha família, meu porto seguro: ao meu esposo Pablo Waniery, às minhas filhas Giovanna e Larissa, aos meus pais Vilmar e Cristina e ao meu irmão Wigney, com todo amor e carinho.

AGRADECIMENTOS

Chegar para agradecer e louvar.
Louvar o ventre que me gerou
O orixá que me tomou,
E a mão da doçura de Oxum que consagrou.
Louvar a água de minha terra
O chão que me sustenta, o palco, o massapê,
A beira do abismo,
O punhal do susto de cada dia.
Agradecer as nuvens que logo são chuva,
Sereniza os sentidos
E ensina a vida a reviver.
Agradecer os amigos que fiz
E que mantém a coragem de gostar de mim, apesar de mim...
Agradecer a alegria das crianças,
As borboletas que brincam em meus quintais, reais ou não.
Agradecer a cada folha, a toda raiz, as pedras majestosas
E as pequeninas como eu, em Aruanda.
Agradecer o sol que raia o dia,
A lua que como o menino Deus espraia luz
E vira os meus sonhos de pernas pro ar.
Agradecer as marés altas
E também aquelas que levam para outros costados todos os males.
Agradecer a tudo que canta no ar,
Dentro do mato sobre o mar,
As vozes que soam de cordas tênues e partem cristais.
Agradecer os senhores que acolhem e aplaudem esse milagre.
Agradecer,
Ter o que agradecer.
Louvar e abraçar!

Maria Bethânea

E, por ter muito o que, e muitos a quem agradecer, agradeço:

Primeiramente agradeço a Deus, pois sem Ele nada seria possível.

Ao meu esposo Pablo Waniery, agradeço pela paciência e companheirismo ao longo dessa jornada e por seu apoio incondicional, que tem sido crucial em todos os momentos da minha vida.

Às minhas filhas Giovanna e Larissa, por me ensinarem diariamente sobre amor, carinho, companheirismo. Por serem as melhores filhas que eu poderia ter e por me mostrarem que tudo é possível desde que se acredite.

Ao meu pai Vilmar, por ser meu exemplo, meu maior incentivador e o grande responsável por eu mergulhar no universo da pesquisa e da educação. Sem seu apoio incondicional eu não teria conseguido chegar até aqui.

A minha mãe Cristina, por ser um exemplo de mãe e de mulher, por me amar e amar minhas filhas incondicionalmente e se dispor a ajudar a olhá-las enquanto eu me dedicava a esta pesquisa.

Ao meu irmão Wigney, por ser meu maior exemplo de persistência, dedicação e foco. Seu apoio e amor fizeram eu ser quem sou hoje.

À Professora Dra. Sônia, agradeço pela orientação e por ter se jogado nesta pesquisa junto comigo, tendo paciência e resiliência para conseguir me ensinar, acalmar e mostrar que conseguiríamos e aqui estamos.

Aos membros da banca de qualificação, Dra. Regina, Dra. Betania, pela leitura e contribuições extremamente relevantes que possibilitaram um aprofundamento ainda maior na minha pesquisa.

Aos professores e secretários do PPGED UFU, por compartilhar de forma tão rica seus conhecimentos e terem propiciado vivências que impactaram na composição do presente trabalho.

Aos meus colegas da área de Alfabetização da Escola Educação Básica da UFU, por terem me recebido com tanto amor e por toda a troca de saberes dos dois últimos anos.

À minha amiga querida Márcia Martins Abreu, por me inspirar desde a graduação, por ter sido minha orientadora no estágio e posteriormente colega de sala de aula e, por sua paixão e dedicação aos alunos, me fazer acreditar que a educação é o caminho certo para mim.

À Gabi, Ana e Palloma, por terem sido mais que profissionais de apoio/estagiárias, tornando-se minhas amigas.

À Patrícia, Ana Paula e Marília, por se disporem de forma generosa a compartilhar comigo suas experiências e suas memórias acerca da Stela Carrijo.

À Maria Beatriz por, além de compartilhar suas lembranças sobre a Stela, compartilhou conhecimento, experiência e ainda se dispôs a fazer a revisão textual do presente trabalho.

“Sonho que se sonha só é só um sonho, mas sonho que se sonha junto se torna realidade.”

Obrigada a todos que sonharam comigo, esta conquista é nossa!

RESUMO

A presente investigação se insere na linha de Pesquisa em História e Historiografia da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia e tem por objeto de estudo a Alfabetização, objetivando contribuir com a produção de conhecimentos no âmbito da referida linha. Para tanto, se concentra na trajetória de vida da alfabetizadora Stela Carrijo, com ênfase em sua história, lugares de formação e carreira docente. Tal ênfase se justifica porque, embora suas contribuições para a história da alfabetização sejam perceptíveis no município de Uberlândia, ainda assim há escassez de pesquisas e registros que contribuam para compreender e socializar suas práticas. Como metodologia de pesquisa, apoia-se na abordagem da História Oral de Vida, buscando por narrativas de sujeitos que conviveram com a biografada, tendo por critério de seleção os seguintes requisitos: grau de parentesco (filha ou filho) da biografada; ter sido aluno ou aluna da mesma, na formação acadêmica; ter atuado como professora na instituição em que a biografada foi gestora; e, ainda, ter atuado como colega de trabalho na docência e na gestão educacional. Foram eleitas quatro colaboradoras. Paralelamente à pesquisa com a História Oral, realizou-se pesquisa bibliográfica e documental, cuja triangulação com as fontes orais e documentais subsidiou a tessitura da história de vida, de ser e se fazer cotidianamente alfabetizadora, da professora Stela Carrijo. As narrativas de todas as entrevistadas são unânimes ao ratificarem a importância dela como pessoa e de suas práticas para a alfabetização. A realização da pesquisa contribui não apenas para lhe fazer justiça, reconhecendo as suas contribuições, como também para mitigar gargalos e lacunas da historiografia da alfabetização de Uberlândia. Tais gargalos e lacunas ficaram evidenciados quando, ao realizar buscas por fontes e estudos que documentassem as práticas de alfabetização e a trajetória como educadora, juntamente com suas contribuições para o campo, nos deparamos com a escassez de registros e referências bibliográficas que abordassem as atividades educativas de Stela no âmbito da educação e alfabetização em Uberlândia.

Palavras-chave: História Oral de Vida; Alfabetização; História e Historiografia.

ABSTRACT

The present research focuses on the study of Literacy and aims to contribute to the production of knowledge in the field of History and Historiography of Education. It specifically centers on the life trajectory of the literacy teacher Stela Carrijo, with an emphasis on her history, places of education, and teaching career. This emphasis is justified because, despite her contributions to the history of literacy being noticeable in the municipality of Uberlândia, there is still a scarcity of research and records that contribute to understanding and sharing her practices. As a research methodology, it relies on the approach of Life Oral History, seeking narratives from individuals who lived with the biographee. The selection criteria include the following: being a relative (daughter or son) of the biographee; having been a student of the biographee during academic training; having worked as a teacher in the institution where the biographee was a manager; and also having worked as a colleague in teaching and educational management. Four collaborators were selected. In parallel with the Oral History research, bibliographic and documentary research was conducted. The triangulation of oral and documentary sources supported the weaving of the life history, being and becoming, of teacher Stela Carrijo, as an everyday literacy teacher. The narratives of all interviewees unanimously affirm the importance of Stela Carrijo and her practices for literacy. The research not only contributes to doing justice by recognizing the contributions of the biographee but also helps address gaps and shortcomings in the historiography of literacy in Uberlândia. These gaps and shortcomings became evident when searching for sources and studies documenting literacy practices, the educational trajectory, and contributions to the field by Stela. The scarcity of records and bibliographic references addressing Stela's educational and literacy activities in Uberlândia became apparent.

Keywords: Life Oral History; Literacy; History and Historiography

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Teses e dissertações sobre História de Vida de Alfabetizadoras(es) - BDTD.....	24
Quadro 2	Teses e dissertações sobre História de Vida de Alfabetizadoras(es) CAPES.....	29
Quadro 3	Teses e dissertações sobre História de Vida de Alfabetizadoras(es)...	29
Quadro 4	Localização dos Programas de Pós-Graduação.....	35
Quadro 5	Palavras-chave e Objetivos do Estado do Conhecimento.....	38
Quadro 6	Categorias temáticas dos objetivos das Teses e Dissertações.....	46
Quadro 7	Autores e obras mais citados nas Teses e dissertações sobre Historia de Vida de Alfabetizadoras(es).....	48
Quadro 8	Metodologias das Teses e dissertações sobre História de Vida de Alfabetizadoras(es).....	54

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Teses e Dissertações sobre História de Vida de Alfabetizadoras(es)....	32
Gráfico 2	Estudos sobre a História de Vida de Alfabetizadoras(es) defendidos por ano.....	33
Gráfico 3	Estudos sobre a História de Vida de Alfabetizadoras(es), por Programas.....	34
Gráfico 4	Percentual de estudos por Região.....	36
Gráfico 5	Estudos defendidos por Sistemas de Ensino dos Programas de Pós-Graduação.....	36

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1	Stela Maria de Paiva Carrijo.....	90
Imagem 2	Casamento: Stela Carrijo e José Machado Carrijo.....	91
Imagem 3	Foto filhos, irmã e sobrinhos.....	91
Imagem 4	Certificado Exame Final - Escola Goiaz.....	92
Imagem 5	Certificado conclusão Curso Ginásial.....	92
Imagem 6	Certificado conclusão Curso Normal.....	93
Imagem 7	Certificado conclusão Curso Técnico Contabilidade.....	93
Imagem 8	Certificado Curso Superior Pedagogia – UFU.....	94
Imagem 9	Certificado de Pós-Graduação em Pesquisa Social.....	95
Imagem 10	Termo de Abertura do Livro de Posse E.E. Eneas O. Guimarães.....	101
Imagem 11	Ofício DIRAP-UFU – Situação Funcional Stela Carrijo.....	103
Imagens 12,	Stela Carrijo com alunos	118
Imagem 13	Stela Carrijo com aluna.....	118
Imagens 14 e 15	Transparências Projeto Café.....	121
Imagem 16	Comunicado aos Pais – Projeto Café.....	121
Imagem 17	CNPJ – Centro Educacional Renascença.....	123
Imagem 18	Stela Carrijo.....	124

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EA	Estado da Arte
NHC	Nova História Cultural
PEPGEC/PUC/SP	Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PEPGEFF/PUC/SP	Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PPG/FEUSP	Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
PPGE/FE/UNICAMP	Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas
PPGED/FACED/UFU	Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia
PPGE/UFC	Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará
PPGE/UFJF	Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora
PPGE/UFPEL	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas
PPGP/UFSC	Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina
PPGE/UFSM	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria
PPGE/UFRJ	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
PPGED/UFRN	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte
PPGE/UFSCar	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos
POSEDUCACAO/ UNISANTOS	Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação, da Universidade Católica de Santos
PPGSSE/UCB	Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Católica de Brasília

SUMÁRIO

I. PALAVRAS INICIAIS...	12
II. HISTÓRIA DE VIDA DE ALFABETIZADORAS(ES): O QUE DIZEM AS PESQUISAS	21
III. ENTRE A HISTÓRIA E A MEMÓRIA: CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA HISTÓRIA DE VIDA NO CAMPO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	59
3.1. A escrita da história e as mudanças teórico-metodológicas da historiografia a partir do Movimento dos Annales.....	59
3.2. História e Memória: caminhos para o passado através da História Oral.....	70
3.3. Histórias de Vida e formação: perspectivas teóricas para o objeto de pesquisa.....	81
IV. UMA VIDA, UMA HISTÓRIA: A MULHER, A MÃE, A ALFABETIZADORA	87
4.1. A Cidadã Stela Carrijo.....	90
4.1.1. A formação escolar.....	92
4.2. A atuação profissional.....	96
4.2.1. Entre os Métodos Sintéticos e Analíticos: atuação crítica.....	98
4.2.2. Formando formadores.....	102
4.2.3. Aposentada: a busca por implementar a teoria construtivista.....	113
4.3. A Mulher: negra, alfabetizadora e mãe... ..	124
V. PALAVRAS FINAIS...	128
REFERÊNCIAS	131
ANEXOS	141

I

PALAVRAS INICIAIS...

A presente pesquisa tem por objeto de estudo a Alfabetização e objetiva contribuir com a produção de conhecimentos no âmbito da História e Historiografia da Educação, concentrando-se na trajetória de vida da alfabetizadora Stela Maria de Paiva Carrijo¹, com ênfase em sua história, lugares de formação e carreira docente. Tal ênfase se justifica porque, embora suas contribuições para a história da alfabetização sejam perceptíveis no município de Uberlândia, ainda assim há escassez de pesquisas que contribuam para compreender suas práticas.

À luz do norteamento teórico deste trabalho, em que se consideram as inquietações do pesquisador/historiador como questões relacionadas ao tempo presente, cabe nesta introdução apresentar a minha trajetória acadêmica e pessoal, buscando encontrar elos que demonstrem as inquietações que levaram à escolha do objeto de pesquisa. Nesse sentido, a gênese da temática investigativa se origina no meu processo de formação acadêmica. Em 2015, concluí o Curso de Direito na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), atuando como advogada por três anos. Contudo, insatisfeita com a profissão, resolvi, no ano de 2018, retornar à universidade na busca por uma nova formação: o Curso de Pedagogia.

Logo no início do curso de graduação em Pedagogia, observando a prática docente dos professores, vi nascer em mim a identificação com a profissão... Essa identificação profissional e, ainda, com a arte do alfabetizar, se acentuou ao cursar disciplinas relacionadas com a área da Alfabetização. Nessas disciplinas eram recorrentes as referências às histórias e práticas da professora formadora de alfabetizadores, Stela Carrijo.

Em busca de referências e pesquisas que registrassem as práticas de alfabetização, bem como sua trajetória como professora, associada às suas contribuições para a área, me

¹. Doravante será utilizado apenas o nome Stela Carrijo para referir à nossa pesquisada, por ser ela assim conhecida.

deparei com a falta de registros e de bibliografia que mencionassem as ações educativas de Stela dentro da educação e alfabetização no município de Uberlândia.

No entanto, as memórias coletivas, constantemente evocadas, sobre as práticas de alfabetização, bem como relatos orais acerca da história de vida da professora Stela Carrijo, narrados informalmente pelos docentes do curso de Pedagogia da UFU me chamaram a atenção, alicerçando na ideia de que as memórias individuais também se constituem no âmbito coletivo, dando sentido às trajetórias de vida singulares (Le Goff, 1994; Halbwachs, 1990). Diante desse quadro, percebi indícios de que havia um legado deixado por Stela que marcou os sujeitos que passaram a sua vida, comprovando que a formação/profissão docente é histórica e processual.

Assim, as provocações vivenciadas dentro do Curso me motivaram a gestar esta investigação, apoiada nos pressupostos teórico-metodológicos da História e Historiografia da Educação, com o desejo de se resgatar e registrar as contribuições de Stela Carrijo no seu processo de ser/estar/se fazer/sendo professora alfabetizadora.

Conforme salientam Borges e Bitte (2017), pautados nos estudos desenvolvidos por Nóvoa (1992) e Gauthier (1998), a profissão docente é processual e compósita. Processual, porque se efetiva no processo, ao longo de sua carreira, do seu ser/estar/se fazer/sendo professor; e compósita por ser constituída de múltiplos e plurais saberes, envolvendo aqueles da tradição pedagógica, os curriculares, os disciplinares, os da ciência da educação e os da experiência.

Assim, a busca por compreender o processo de atuação e profissionalização docente requer, em um primeiro momento, conceber o professor como pessoa e, como tal, voltar nossos olhares para sua história de vida, buscando entabular diálogos e desvelar os elos do seu ser como pessoa e como profissional, visto que,

Na “forma” de ensinar, de conduzir o processo de ensino-aprendizagem, existe um conteúdo implícito, ou seja, a concepção de homem, de tempo, de espaço, de sociedade, de educação, de vida, que o professor foi construindo ao longo de sua existência e que acaba por explicitar-se em seus atos, suas atitudes, em sua maneira de ser e de estar na profissão (Borges; Bitte, 2017, p. 32).

Nessa direção, ao propor refletir sobre Alfabetização, buscando desvelar a historicidade dos processos de construção, reconstrução e mobilização dos saberes e

fazeres docentes, que contribuem para outras práticas e outros fazeres, a presente proposta de pesquisa se apoiou na história de vida da professora Stela Carrijo, que teve uma trajetória voltada para a alfabetização na cidade de Uberlândia, tendo atuado nos diferentes níveis/instâncias de ensino. Nossos esforços se centraram em resgatar e registrar a história de vida da professora Stela Carrijo focando, principalmente, nos lugares de formação e em sua carreira docente, buscando desvelar a historicidade do processo de ser/estar professora alfabetizadora. E, ainda, contribuir para a historiografia da educação resgatando, registrando e socializando saberes docentes na arte de alfabetizar e formar alfabetizadores.

Soares (2020), ao delinear o conceito de Alfabetização e Letramento, propõe o uso de um novo termo: “alfaletrar”, entendendo que a aprendizagem da escrita deve se dar de forma simultânea à aprendizagem dos usos sociais desse sistema. Logo, é possível compreender que não há um único método a ser seguido no que concerne à alfabetização.

Em estudo anterior, a mesma autora pautou suas reflexões na Teoria da Psicogênese da língua escrita, desenvolvida por Ferreiro e Teberosky (1985), mostrando que o processo de construção da representação da língua escrita não é dependente de estímulos externos para se desenvolver como defendem os métodos tradicionais de alfabetização, mas, ao contrário, o educando “é sujeito ativo capaz de progressivamente (re)construir esse sistema de representação, interagindo com material ‘para ler’, não com material artificialmente produzido para ‘aprender a ler’”(Soares, 2004, p.10).

Indo ao encontro dessa perspectiva, Abreu e Arena (2019) afirmam que, para o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita ser eficiente, é importante fazer uso de práticas escolares que maximizem esse processo, considerando as diferentes tipologias textuais na alfabetização, como, entre outros, convites, jornais, histórias em quadrinhos. Para os autores, a utilização dessa estratégia faz com que as crianças tragam para seu cotidiano a prática da leitura e da escrita e, com isso, consigam se apropriar de forma mais prazerosa e crítica do processo de ensino e aprendizagem da língua escrita

As concepções de alfabetização desenvolvidas pelos autores podem ser consideradas contemporâneas e se aproximam das práticas de alfabetização presentes nas narrativas e memória dos entrevistados que conviveram com Stela Carrijo, corroborando a ideia de que ela se configurou como uma professora à frente do seu tempo. Essa afirmação pode ser constatada também na pesquisa de Silva (2003), na qual, em entrevista

concedida por Stela, a narradora afirma que no exercício docente de alfabetizar sempre buscou se pautar em processos analíticos.

A falta de registros e documentos que revelem a importância e/ou a prática da professora Stela Carrijo se mostrou também na busca que fizemos na rede mundial de computadores, em que constatamos uma lacuna no que se refere a suas contribuições, ressaltando a relevância desta pesquisa que visa a contribuir para a história e historiografia da educação do município de Uberlândia.

Para tanto, temos alguns indícios de sua história de vida, revelando inúmeras contribuições para a alfabetização no município. Ao longo de sua carreira exerceu a docência, atuou na supervisão escolar na Delegacia Regional de Ensino, foi diretora de escola pública das séries iniciais do ensino fundamental e trabalhou na Universidade Federal de Uberlândia, formando outros alfabetizadores. Aposentada, no ano de 1994, juntamente com a professora Maria Beatriz Vilela de Oliveira, abriu uma escola privada de ensino fundamental. A professora Stela Carrijo faleceu em 2009 deixando um legado para a alfabetização e a educação.

Com base em Glat (1989), partimos da premissa de que, por meio do relato de Histórias de Vida individuais, podemos caracterizar a prática social de um grupo. Assim, esta pesquisa se alicerça no campo da História e Historiografia da Educação, dando ênfase à área da alfabetização, com base nos pressupostos teóricos-metodológicos da Nova História Cultural, que possibilita a utilização de métodos diferentes para se compreender o objeto.

Nesse sentido, este trabalho se apoiou nos pressupostos metodológicos da história oral, com a pesquisa bibliográfica e documental, no exercício pela busca de fontes que nos permitissem biografar a história de vida, com ênfase na profissão e nos movimentos de se fazer alfabetizadora da Professora Stela Carrijo, contribuindo para o campo da história e historiografia da educação do município de Uberlândia-MG.

Cabe destacar que a opção teórico-metodológica adotada neste trabalho, associada à área da História, permite inferir como se efetivou a formação e atuação profissional da alfabetizadora Stela Carrijo, bem como os impactos e contribuições de suas práticas para a formação/atuação de tantos outros alfabetizadores, dando contornos às seguintes perguntas: qual é a trajetória de vida e formação da professora Stela Carrijo com ênfase

na relevância da sua prática educativa? E mais, como suas práticas de alfabetização influenciaram alfabetizadores no município de Uberlândia durante seus anos de atuação?

Diante dessas perguntas e dos desafios inerentes às pesquisas historiográficas, acreditamos que a NHC nos dará o respaldo necessário para desvelar o objeto eleito. Isso porque, desde o surgimento dos *Annales*, a defesa de novas abordagens históricas, contribuindo para superar uma visão positivista, vislumbrou nos estudos sociais e culturais a possibilidade de ampliação do campo de pesquisa da história. O movimento historiográfico Escola dos Annales marca a defesa de novas abordagens históricas, contribuindo para superar a historiografia positivista. Dedicava-se aos estudos sociais e culturais, valorizando diferentes fontes, aí incluindo as fontes orais.

Conforme salienta Burke (1992), a Escola dos Annales passou por três gerações, cada qual com ênfase em um campo de pesquisa, sendo que a Nova História corresponde à terceira geração. Nessa geração, ocorre o acréscimo de fontes históricas cotidianas e de toda e qualquer atividade humana que anteriormente não se havia pensado possuírem história como “[...] a infância, a morte, a loucura, o clima, os odores, a sujeira e a limpeza, os gestos, o corpo [...]” (Burke, 1992, p. 11).

Para Duarte (2022), a partir daí, os estudos históricos se ampliaram significativamente, provocando modificações na compreensão do tempo e espaço e o cruzamento entre as fontes. Essa transformação influenciou diversas pesquisas, incluindo esta, que se encontra amparada pelos pressupostos teóricos e metodológicos da História, intencionando contribuir para os conhecimentos sobre a educação.

Referindo-se às pesquisas que traçam paralelos entre histórias de vida singulares e as movimentações amplas de um contexto histórico, Alves (2021) afirma que

As pesquisas biográficas e autobiográficas em história emergem a partir do advento da micro-história como perspectivas que trazem sujeitos comuns – seu cotidiano – com um novo olhar para contextos diferentes, privilegiando as subjetividades segundo recordações, histórias de vida, testemunhos e relatos desses sujeitos (Alves, 2021, p. 39).

Nessa direção, temos alguns indícios que a professora Stela Carrijo, ao concluir seu curso superior, atuou, inicialmente, como supervisora escolar, em 1967 e, desde então, passou por diferentes cargos, como professora alfabetizadora das/nas séries iniciais, gestora escolar, professora formadora de professores, vindo a aposentar-se em

1994, mas ainda continuando na ativa, ao fundar uma escola particular, juntamente com a Professora Maria Beatriz Vilela de Oliveira, sempre trabalhando direta ou indiretamente com a alfabetização.

Com vista as especificidades históricas do Brasil nesse período, boa parte da atuação da professora eleita como objeto se efetivou no período da ditadura militar, pós-golpe de 1964. Não obstante a política do autoritarismo militar, que, conforme salienta Borges Neto (2021), privilegiava um processo de semialfabetizo, a história de vida da Professora Stela Carrijo desvela movimentos de resistência à ideologia imposta pelo militarismo.

Esse tipo de resistência pode ser observado em relatos da própria professora Stela Carrijo, em entrevista concedida em vida para Calaça (2003), em que é possível observar que, atuando como diretora da Escola Estadual Enéas Oliveira Guimarães, na cidade de Uberlândia, na década de 1970, optava por uma orientação metodológica de alfabetização própria. Isso porque, embora a orientação da Delegacia de Ensino fosse a de trabalhar com o método fônico, Stela já adotava o método de alfabetização analítico.

Na entrevista, a professora afirma que foi necessário requer autorização especial junto à Secretaria Estadual de Educação para continuar desenvolvendo o trabalho com base nesse método. Em suas palavras,

Quanto à concepção de ensino e de aprendizagem, vejo que a pessoa constrói o seu conhecimento. Isso tem tudo a ver com o que você lê sobre Piaget, Vigotsky, sobre a influência do emocional na vida da pessoa, na aprendizagem, na construção do conhecimento (Carrijo, in Calaça, 2003, p. 81).

Percebemos na narrativa de Stela que as histórias de vida, por mais particulares que sejam, são sempre relatos de práticas sociais: das formas como o indivíduo se insere e atua no mundo e no grupo do qual ele faz parte. Segundo Levi (2000, p. 176), “[...] às vezes as biografias são usadas especificamente para esclarecer o contexto”. Com base nisso ao buscarmos registrar a trajetória de vida, de formação e de atuação da professora Stela Carrijo, como alfabetizadora no município de Uberlândia, apoiando-nos, principalmente, nos pressupostos metodológicos da história oral, para, em uma escuta atenta, ouvir pessoas que com ela conviveram, não só no ambiente da educação, mas também em outras atividades ao longo de sua vida.

Para tanto, na seleção dos sujeitos colaboradores da pesquisa, elegemos os seguintes requisitos: grau de parentesco (filha ou filho) da biografada; ter sido seu aluno ou aluna na formação acadêmica; ter atuado como professora na instituição em que a biografada foi gestora e, ainda, ter atuado como colega de trabalho na docência e na gestão educacional.

Na abordagem metodológica da História Oral, o pesquisador respeita a opinião do sujeito, acredita no que ele diz e ressalta o momento histórico vivido pelo depoente. Assim, conforme salientam Brioschi e Trigo (1987), esse método é necessariamente histórico (a temporalidade contida no relato individual remete ao tempo histórico), dinâmico (apreende as estruturas de relações sociais e os processos de mudança) e dialético (teoria e prática são constantemente colocadas em confronto durante a investigação).

Nessa direção, considerando a especificidade e complexidade do nosso objeto de pesquisa, que visa, em última análise, captar e registrar a história de uma alfabetizadora, com ênfase nos lugares de formação e carreira docente, contada pelas vozes de sujeitos que com ela conviveram, o que nos coloca no campo da história e da memória, optamos por uma abordagem metodológica apoiada na história oral, acrescida da pesquisa bibliográfica.

Partimos, pois, do pressuposto de que, conforme salienta Delgado (2006), a História Oral pode ser construída através de fontes documentais, narrativas, testemunhos, versões e múltiplas interpretações da História, promovendo a formação de consciência histórica. Assim, paralelamente à abordagem da História Oral de Vida, realizamos também a revisão bibliográfica e documental, que desenhou a outra opção metodológica desta investigação, cuja análise constituiu fontes secundárias da pesquisa, nos subsidiando e auxiliando no resgate e registro dos processos históricos de ser/se fazer/sendo professora alfabetizadora de nossa biografada.

Após cruzar os dados obtidos, ou seja, a triangulação das fontes orais e documentais, com base no aporte teórico, foi possível elaborar a presente dissertação de mestrado, desenhando a história da alfabetizadora Stela Carrijo, com ênfase nos lugares de sua formação e na atuação docente. Espera-se, além de fazer justiça social, registrando a história de uma alfabetizadora que muito contribuiu para a educação e alfabetização em

Uberlândia, ainda contribuir para o campo da História e Historiografia da Educação e da Alfabetização desse município.

A dissertação ficou estruturada em quatro seções. Nesta primeira seção, “Palavras Iniciais...”, busca-se a apresentação do objeto de estudo, bem como dos objetivos e caminhos metodológicos percorridos.

A segunda seção, com o título “História de Vida de Alfabetizadoras(es): o que dizem as pesquisas”, apresenta o Estado do Conhecimento acerca da temática. Para tanto, traz o mapeamento de teses e dissertações sobre a história de vida de alfabetizadoras(es), destacando seus principais aspectos e abordagens. Tais pesquisas auxiliaram as reflexões e diálogos entabulados com as fontes documentais e orais, no exercício de biografar a história de vida da alfabetizadora Stela Carrijo, com ênfase na vida, lugares e formação e carreira docente.

Na terceira seção “Entre a História e a Memória: caminhos para a construção de uma história de vida no campo da História da Educação”, delineamos o campo teórico-metodológico para as pesquisas que se situam na História da Educação, tendo como enfoque fundamentar as histórias de vida e formação, visando a dar luz ao objeto de pesquisa. Nesse sentido, buscamos construir um arcabouço teórico com base nos estudos historiográficos centrados na discussão da história e memória e na utilização da História Oral como metodologia de pesquisa, tendo como norteadores autores como, entre outros, Le Goff (1994, 1996, 2002), Dosse (2009), Vainfas (2002), Burke (1991), Ginzburg (1989), Bosi (1995), Meihy (2000), Portelli (1997), Thompson (1992).

Associado a isso, para vincular a nossa pesquisa ao campo específico da História e Historiografia da Educação, aprofundamo-nos nos estudos de Magalhães (2004), Saviani (2002), Souza (2006), Sousa (2017), Pinheiro (2019), Bernadelli (2019) e autores que estiveram alinhados às pesquisas no campo da história da alfabetização e narrativas biográficas.

Na quarta seção, “Uma vida, uma história: a mulher, a mãe, a alfabetizadora”, apresentamos os sujeitos que contribuíram para a pesquisa, trazendo narrativas acerca da história de vida, de ser e se fazer professora alfabetizadora, buscando, ao entabular o diálogo de tais fontes orais com as fontes bibliográficas e documentais, abordar aspectos da história de vida da professora Stela Carrijo, na tessitura de seu ser mulher, mãe, alfabetizadora. Desse modo, procuramos compreender a trajetória de vida e formação da

alfabetizadora Stela Carrijo através da história, dando ênfase aos aspectos micro e macro que expliquem sua relevância para o cenário educacional uberlandense.

Por fim, na quinta seção, “Palavras finais”, trazemos uma síntese da pesquisa realizada, sinalizando para a relevância da abordagem da História de Vida, bem como das marcas e contribuições deixadas pela professora Stela Carrijo para a história e historiografia da alfabetização no município de Uberlândia.

II

HISTÓRIA DE VIDA DE ALFABETIZADORAS(ES): o que dizem as pesquisas.

Na presente seção buscamos mapear os estudos acadêmicos realizados com foco na histórica de vida de alfabetizadoras(es). Esse exercício se constituiu no estado de conhecimento acerca da temática de investigação e objetivou subsidiar nossas reflexões e diálogos com as fontes documentais e orais, possibilitando biografar a história de vida de Stela Carrijo, com ênfase nos lugares de formação e carreira docente.

O interesse, portanto, é compreender o que dizem as pesquisas, procurando identificar, em tais estudos, a relevância e as contribuições das histórias de vida para a história e historiografia da educação e da alfabetização.

Para tanto, pesquisamos o “estado do conhecimento”, salientando que essas investigações têm avançado nas últimas décadas, por se constituir em um mapeamento, ou levantamento do que existe sobre uma determinada temática. Conforme salienta Ferreira (2002),

[...] são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado (Ferreira, 2002, p. 258).

Segundo Silva, Souza e Vasconcellos (2020) as pesquisas do tipo Estado do Conhecimento consistem em levantamentos sistemáticos ou balanços acerca de uma categoria de conhecimento, em um período definido e de uma determinada área de abrangência. Nesse sentido, os pesquisadores que optam pela realização do Estado do Conhecimento de alguma temática

[...] têm em comum o objetivo de “olhar para trás”, rever caminhos percorridos, portanto possíveis de serem mais uma vez visitados por novas pesquisas, de modo a favorecer a sistematização, a organização e o acesso às produções científicas e à democratização do conhecimento (Silva; Souza; Vasconcellos, 2020, p. 02).

Por meio da análise dos estudos localizados buscamos um entendimento sobre as perspectivas, tempos e espaços de um determinado assunto procurando apreender o que é revelado ou foi silenciado. Dessa forma, o pesquisador consegue visualizar as presenças e as ausências sobre o que foi investigado, o que lhe permite alcançar melhor definição do seu objeto, bem como do foco de sua investigação.

As terminologias Estado da Arte e Estado do Conhecimento são apresentadas como sinônimos por alguns autores, como Ferreira (2002); Fiorentini e Lorenzato (2006), Müller (2015) Ribeiro (2014), Ribeiro e Darsie (2012). No entanto, existem diferenças metodológicas relevantes para cada uma dessas formas de pesquisa às quais daremos destaque procurando delinear melhor nosso objetivo neste capítulo.

Romanowski e Ens (2006, p. 39) apontam que as investigações do tipo Estado da Arte não se limitam a trabalhar com um único tipo de produção científica. Nas palavras das autoras,

Os estudos realizados a partir de uma sistematização de dados, denominada “estado da arte”, recebem esta denominação quando abrangem toda uma área do conhecimento, nos diferentes aspectos que geraram produções. Por exemplo: para realizar um “estado da arte” sobre “Formação de Professores no Brasil” não basta apenas estudar os resumos de dissertações e teses, são necessários estudos sobre as produções em congressos na área, estudos sobre as publicações em periódicos da área (Romanowski; Ens, 2006, p. 39).

Nessa mesma linha, Soares e Maciel (2000) advogam que o Estado do Conhecimento é um tipo de metodologia que utiliza uma categoria da produção acadêmica, não significando, entretanto, que esse tipo de pesquisa tenha menos relevância.

Corroborando essa argumentação, Maciel e Rocha (2021), no artigo *Alfabetização no Brasil – O Estado do Conhecimento: histórias e memórias no Ceale/FaE/UFMG*, abordam reflexões sobre pesquisas acerca do Estado do Conhecimento sobre Alfabetização no Brasil, desenvolvida por Soares (1989), evidenciando, de acordo com a autora em questão, a diferença entre os dois termos:

Para a autora, o estado da arte deveria abranger e ampliar o escopo do material a ser analisado, incluindo livros, documentos oficiais, relatórios de pesquisa, artigos, teses, dissertações. Diante da abrangência do escopo, o cronograma para realização do projeto, as

dificuldades de acesso aos materiais, definiu que seriam analisados, como visto, os artigos de revistas com publicações periódicas sobre a temática da alfabetização e as pesquisas em teses e dissertações. Portanto, com a exclusão dos livros, relatórios de pesquisas e documentos oficiais, utilizou o termo estado do conhecimento como o mais adequado à sua proposta de análise e recorte aos materiais a serem analisados (Maciel; Rocha, 2021, p. 06).

Outra conceituação do Estado do Conhecimento é defendida pelo grupo de pesquisadores da Universitas (2002): “[...]estudo quantitativo/qualitativo, descritivo da trajetória e distribuição da produção científica sobre um determinado objeto, estabelecendo relações contextuais com um conjunto de outras variáveis como, por exemplo, data de publicação, temas e periódicos, etc.[...]” (Universitas, 2002, apud Morosini, 2006, p.113).

Esse último conceito destaca um aspecto interessante do Estado do Conhecimento que é o fato de permitir trabalhar com aspectos quantitativos e qualitativos, podendo o uso dessas duas abordagens contribuir para o enriquecimento da pesquisa dependendo do seu objetivo.

Concordamos com essa diferenciação entre o Estado da Arte e Estado do Conhecimento e, portanto, assumimos a terminologia do “Estado do Conhecimento” como a mais adequada para realização do levantamento e análise dos estudos sobre a História de Vida de Alfabetizadoras(es). Para tanto estabelecemos alguns princípios que norteassem a construção do Estado do Conhecimento para essa pesquisa, estabelecendo três passos: 1) definição do tipo de produção a ser analisada, sendo essa as teses e dissertações relacionadas à temática do trabalho; 2) delimitação do universo de pesquisa, circunscrevendo-o à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior (CAPES); 3) apresentação das pesquisas que se alinham às perspectivas e objeto de estudo.

Para realizar as buscas por teses e dissertações nos bancos de dados previamente definidos, foi necessário compreendemos quais as estratégias para realização das pesquisas com a combinação de palavras-chave, expressões ou descritores que nos permitissem encontrar estudos sobre a temática da investigação. No site da Biblioteca do Instituto de Arquitetura e Urbanismo – IAU da Universidade de São Paulo – USP

encontramos um tutorial sobre estratégias de busca em bancos de dados² com explicações sobre os diferentes tipos de operadores (booleanos ou de proximidade) e como utilizá-los. Contudo, precisamos entender como cada base de dados funciona para utilizar os operadores da maneira correta. Dessa maneira, utilizamos diferentes estratégias em cada banco de dados.

Ao dar início ao levantamento, realizamos a busca pela BDTD, adotando como procedimento o uso da expressão: ("história de vida" OR "história oral de vida") AND (alfabetizador), tendo retornado como resultado sessenta e dois estudos. Destes, três foram descartados por estarem repetidos. Cabe destacar que nem sempre os textos completos são encontrados a partir do link oferecido na descrição dos trabalhos, sendo necessário realizar uma busca no repositório da universidade na qual foi defendido. Caso esse procedimento não apresente resultado, a melhor estratégia é utilizar os buscadores do Google.

Assim, os 59 estudos localizados passaram por leitura do resumo, palavras-chave e, quando necessário, consulta ao texto completo para filtrar somente as pesquisas que de fato abordam a História de Vida de Alfabetizadoras. Desse refinamento, foram selecionados 22 estudos, que se alinhavam aos objetivos desta pesquisa, conforme se verifica no Quadro 01.

Quadro 1 - Teses e dissertações sobre História de Vida de Alfabetizadoras(es) – BDTD

Ano	Tipo	Título	Autor	Orientador	Instituição	Linha de pesquisa
1995	T	Professoras: Uma Lição de Vida	Maria Bernadette Petersen Herrlein	Juan José Mourião Mosquera	PPGE/ UFSM	Educação
2005	T	História e Memória De Alfabetizadoras: Desenvolvimento Profissional	Vânia Aparecida Martins Bernardes	Luís Enrique Aguilar	PPGE/ FE/ UNICAMP	Formação docentes e desenvolvimento profissional

² O tutorial está disponível no seguinte endereço eletrônico:

https://www.iau.usp.br/biblioteca/images/Estrat%C3%A9gias_de_Busca__compressed.pdf

2006	T	Histórias de vida: saberes e práticas de alfabetizadoras bem-sucedidas.	Maria Iolanda Monteiro	Belmira Amelia de Barros Oliveira Bueno	PPG FEUSP	Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares.
2007	D	Em algum lugar do passado... investigando as relações que professoras alfabetizadoras estabelecem com a leitura a partir de suas memórias	Daniela Isabel Taipeiro	Ademar da Silva	PPGE/ UFSCar	Metodologia de Ensino.
2008	D	Construção de saberes e significações imaginárias na trajetória de vida de uma alfabetizadora cega	Biviane Moro de Oliveira	Helenise Sangoi Antunes	PPGE/ UFSM	Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional Docente
2008	D	Processos formativos e ciclo de vida de uma professora alfabetizadora	Elinara Leslei Feller	Helenise Sangoi Antunes	PPGE/ UFSM	Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional Docente.
2008	D	Trajetórias De Duas Professoras: Formação E Saberes Docentes	Sharlene Marins Costa	Helenise Sangoi Antunes	PPGE/ UFSM	Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional Docente.
2010	D	Professoras alfabetizadoras e o ensino fundamental de nove anos: concepções frente à infância e à ludicidade	Jamily Charão Vargas	Helenise Sangoi Antunes	PPGE/ UFSM	Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional Docente.
2011	D	A relação dos professores alfabetizadores com o saber no contexto do "Programa Ler e Escrever"	Sirlei Ivo Leite Zoccal	Sanny Silva da Rosa	Poseducacao/ UNISANTOS	Educação e Formação
2011	D	As concepções de alfabetização e letramento de duas alfabetizadoras que atuam em escolas do campo no município de Palmeira das Missões - RS: uma reconstrução dos percursos formativos através de relatos autobiográficos	Denise Valduga Batalha	Helenise Sangoi Antunes	PPGE/ UFSM	Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional Docente.
2011	D	Desenvolvimento profissional de uma professora alfabetizadora: a construção de	Aline Juliana Oja	Rosa Maria Moraes Anunciato de Oliveira	PPGE/ UFSCAR	Formação de professores e outros agentes educacionais, novas tecnologias e ambientes de aprendizagem

		práticas bem-sucedidas				
2011	T	Em que contextos aprenderam a ensinar os professores que propiciam aprendizagens pertinentes à alfabetização?	Adelia Dieb Ubarana	Denise Maria de Carvalho Lopes	PPGED/ UFRN	Educação e inclusão social e contextos Escolares e não escolares
2011	D	Vidas de professoras: um contributo para o estudo das relações entre percursos de vida e ação pedagógica	Rosane Aleluia Santos de Sousa	Remí Klein	PPG/ EST	Educação Comunitária com Infância e Juventude
2012	D	A trajetória docente de uma alfabetizadora do Colégio São José em Pelotas/RS nas décadas de 1940 a 1980	Louzada, Maria Cristina dos Santos	Amaral, Giana Lange do	PPGE/ UFPEL	Filosofia e História da Educação
2012	D	As concepções sobre o processo de leitura e escrita de uma professora alfabetizadora do meio rural	Cinthia Cardona de Ávila	Helenise Sangoi Antunes	PPGE/ UFSM	Linha de Pesquisa Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional Docente.
2012	D	O professor alfabetizador bem-sucedido: uma análise da relação com os saberes da prática do ""Programa Ler e Escrever"" - SEE-SP.	Claudia Moreno Zaniti	Sanny Silva da Rosa	Poseducacao/ UNISANTOS	Educação e Formação
2013	D	Práticas pedagógicas no contexto das diferenças na alfabetização inicial.	Simara Pereira Dos Santos	Sylvie DelacoursLins	PPGE/ CE/ UFC	Desenvolvimento Linguagem e Educação da criança
2013	D	Tornar-se alfabetizadora: um olhar reflexivo sobre as narrativas de formação docente	Lucilene Araújo do Nascimento Praciano	Ana Maria Iorio Dias	PPGE/UFC	Educação, Currículo e Ensino
2014	T	Alfabetização, história de vida e formação na pesquisa interdisciplinar: sentidos e significados	Odila Amélia Veiga França	Ivani Catarina Arantes Fazenda	PEPGEFF/PUC /SP	Currículo

2016	D	Entrelaçamento da história de vida com os processos formativos de uma professora de escola no campo do município de Restinga Sêca/RS	Mariane Bolzan	Helenise Sangoi Antunes	PPGE/ UFSM	Linha de Pesquisa Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional Docente.
2017	D	Representações sociais de professoras tecidas em colcha de retalhos e caderno de memórias	Soraia Souza Cardoso	Clarilza Prado de Sousa	PEPG/PUC-SP	Formação de Formadores
2018	T	“Ninguém nasce alfabetizadora, aprende-se a ser”: processo de aprendizagem de alfabetizadoras em proposta pós-construtivista	Nair Cristina da Silva Tuboiti	Lêda Gonçalves de Freitas	PPGSSE/ UCB	Desenvolvimento Humano em Sistemas Familiares e Educacionais

Fonte: Construído pela autora, 2023.

A segunda pesquisa foi realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Nessa plataforma, percebemos que o uso de operadores booleanos ou de proximidade na plataforma de teses e dissertações não estava ajudando a filtrar a pesquisa, apenas acrescentavam novos resultados. A única exceção é o uso de aspas antes e depois de um conjunto de palavras que serão pesquisadas juntas, como “história de vida”. Exemplificando, ao usar a mesma expressão utilizada na BDTD: ("história de vida" OR "história oral de vida") AND (alfabetizador) não houve retorno de trabalhos. Tentamos também sem os parênteses: "história de vida" OR "história oral de vida" AND alfabetizador e não houve retorno. Em outra tentativa, optamos por utilizar o asterisco (*) junto a palavra alfabetiza, para procurar mais palavras com esse mesmo início (alfabetizar, alfabetização, alfabetizado(res), alfabetizadora(s)), ficando assim a expressão: "história de vida" OR "história oral de vida" AND alfabetiza*. Dessa forma obtivemos com retorno somente 7 resultados.

Mediante o pequeno retorno de produção, com as buscas realizadas, foi necessário fazer uma mudança de lógica na pesquisa nesse banco de dados, tendo como aporte a página de ajuda da CAPES³, em que encontramos somente a indicação do uso dos

³ <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/info>

seguintes operadores: aspas (“), hífen, e símbolo de adição (+) como válidos para uso da plataforma:

Dicas de pesquisa

1. Para buscar uma frase específica, coloque entre aspas (“”) Exemplo: “Educação Científica”
2. Para termos que possuem mais de um significado, use o conector - (hífen) antes das palavras que se deseja evitar, incluindo um espaço antes. Exemplo: controle -constitucionalidade -avaliação -interno -externo. letra -caligrafia -alfabeto -canção.
3. Alguns caracteres especiais não são recuperados pelo Catálogo de Teses. Desse modo, recomenda-se evitar o seu uso nas pesquisas. Exemplo: letras gregas
4. Para pesquisar dois termos, use “+” Exemplo: Educação + Científica (CAPES, 2023, online).

Entretanto, mesmo usando as dicas oferecidas na plataforma verificamos que o uso desses operadores não funcionava como esperávamos. Percebemos que, ao invés de filtrar as pesquisas, elas eram acrescidas. Usando "história de vida" OR "história oral de vida" + alfabetiza* (também tentamos substituir o + pelo AND, sem sucesso) chegamos a 10375 resultados.

Com apenas uma breve lida nos títulos encontrados, percebemos que não ocorreu uma filtragem nos dados e sim uma busca por pesquisas que tivessem qualquer um dos termos "história de vida", ou "história oral de vida", ou alfabetiza* e não trabalhos que utilizassem uma combinação dos termos na mesma pesquisa. Se a pesquisa fosse apenas por "história de vida" OR "história oral de vida" o resultado era menor, 3024 estudos.

Nessa direção, ao acrescentar mais um termo usando o operador +, no caso alfabetiza*, o esperado seria delimitar a quantidade de estudos que atendessem a temática pesquisada. No entanto, verificamos que essas estratégias não funcionavam nesse banco de dados. Assim, optamos por utilizar a somente as expressões "história de vida" OR "história oral de vida" e aplicar alguns filtros como Grande Área Conhecimento, indicando a área de *Ciências Humanas*, reduzindo para 1632 estudos.

Depois, dentro de Grande Área do Conhecimento, delimitamos a área de *Educação e História*, obtendo o retorno de 948 estudos. Delimitamos, ainda pelo nível da produção, indicando Doutorado e Mestrado, reduzindo para 931 estudos. Dentre estes

estudos localizamos 12 repetidos e foram excluídos. Essa foi a redução máxima que alcançamos usando os filtros e operadores.

O restante dos registros foi analisado um a um, primeiro pelo título, pois muitos já puderam ser descartados devido a sua proposta. Para os estudos selecionados que estão ligados à temática desta investigação, fizemos a leitura do resumo e palavras-chave. Após essa seleção restaram 5 estudos, porém somente dois eram inéditos, pois os outros já haviam sido localizados na plataforma da BDTD (França, (2014); Batalha (2011); Bolzan, (2016)).

Quadro 2 - Teses e dissertações sobre História de Vida de Alfabetizadoras(es)– CAPES

Ano	Tipo	Título	Autor	Orientador	Instituição	Linha de pesquisa
2006	D	Histórias de alfabetizadores: vida, memória e profissão	Edite da Glória Amorim Guimarães	Sônia Maria dos Santos	PPGED/FA CED/UFU	História e Historiografia da Educação
2015	D	Memórias, Experiências E Narrativas: Tornar-Se Professora Alfabetizadora Com E No Cotidiano	Ana Paula de Souza Venancio Pereira	Carmen Sanches Sampaio	PPGE/ UFRJ	Currículo, Ensino e Diferença

Fonte: Construído pela autora, 2023.

Dessa forma, obtivemos um total de 24 estudos nos dois bancos de dados que apresentamos no Quadro 03.

Quadro 3 - Teses e dissertações sobre História de Vida de Alfabetizadoras(es)

Ano	Tipo	Título	Autor	Orientador	Instituição	Linha de pesquisa	Local
1995	T	Professoras: Uma Lição de Vida	Maria Bernadette Petersen Herrlein	Juan José Mouriño Mosquera	PPGEDU/ UFRGS	Educação	Porto Alegre/ RS
2005	T	História E Memória De Alfabetizadoras: Desenvolvimento Profissional	Vânia Aparecida Martins Bernardes	Luís Enrique Aguilar	PPGE/ FE/ UNICAMP	Formação docente e desenvolvimento profissional	Campinas/ SP

2006	D	Histórias de alfabetizadores: vida, memória e profissão	Edite da Glória Amorim Guimarães	Sônia Maria dos Santos	PPGED/FA CED/UFU	História e Historiografia da Educação	Uberlândia / MG
2006	T	Histórias de vida: saberes e práticas de alfabetizadoras bem-sucedidas.	Maria Iolanda Monteiro	Belmira Amelia de Barros Oliveira Bueno	PPG FEUSP	Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares.	São Paulo/ SP
2007	D	Em algum lugar do passado... investigando as relações que professoras alfabetizadoras estabelecem com a leitura a partir de suas memórias	Daniela Isabel Taipeiro	Ademar da Silva	PPGE/ UFSCar	Metodologia de Ensino.	São Carlos/ SP
2008	D	Construção de saberes e significações imaginárias na trajetória de vida de uma alfabetizadora cega	Biviane Moro de Oliveira	Helenise Sangoi Antunes	PPGE/ UFSM	Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional Docente.	Santa Maria/ RS
2008	D	Processos formativos e ciclo de vida de uma professora alfabetizadora	Elinara Leslei Feller	Helenise Sangoi Antunes	PPGE/ UFSM	Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional Docente.	Santa Maria/ RS
2008	D	Trajetórias De Duas Professoras: Formação E Saberes Docentes	Sharlene Marins Costa	Helenise Sangoi Antunes	PPGE/ UFSM	Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional Docente.	Santa Maria/ RS
2010	D	Professoras alfabetizadoras e o ensino fundamental de nove anos: concepções frente à infância e à ludicidade	Jamily Charão Vargas	Helenise Sangoi Antunes	PPGE/ UFSM	Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional Docente.	Santa Maria/ RS
2011	D	A relação dos professores alfabetizadores com o saber no contexto do "Programa Ler e escrever"	Sirlei Ivo Leite Zoccal	Sanny Silva da Rosa	Poseducacao/ UNISANTOS	Educação e Formação	Santos/ SP

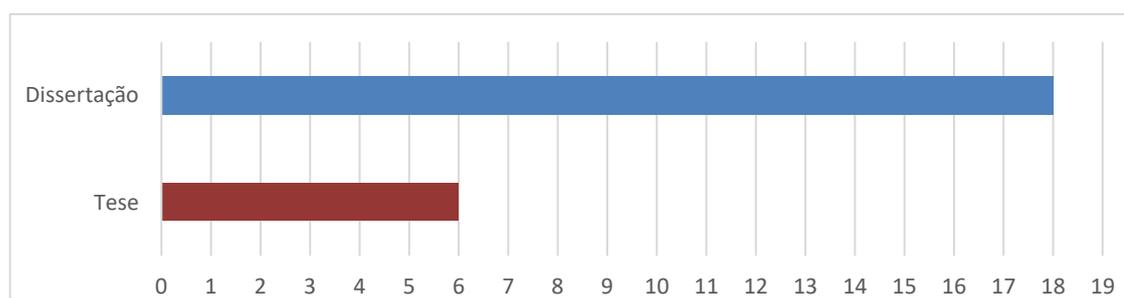
2011	D	As concepções de alfabetização e letramento de duas alfabetizadoras que atuam em escolas do campo no município de Palmeira das Missões - RS: uma reconstrução dos percursos formativos através de relatos autobiográficos	Denise Valduga Batalha	Helenise Sangoi Antunes	PPGE/UFSM	Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional Docente.	Santa Maria/ RS
2011	D	Desenvolvimento profissional de uma professora alfabetizadora: a construção de práticas bem-sucedidas	Aline Juliana Oja	Rosa Maria Moraes Anunciato de Oliveira	PPGE/UFSCAR	Formação de professores e outros agentes educacionais, novas tecnologias e ambientes de aprendizagem	São Carlos/ SP
2011	T	Em que contextos aprenderam a ensinar os professores que propiciam aprendizagens pertinentes à alfabetização?	Adelia Dieb Ubarana	Denise Maria de Carvalho Lopes	PPGED/UFRN	Educação e inclusão social e contextos Escolares e não escolares	Natal/ RN
2011	D	Vidas de professoras: um contributo para o estudo das relações entre percursos de vida e ação pedagógica	Rosane Aleluia Santos de Sousa	Remí Klein	PPG/ EST	Educação Comunitária com Infância e Juventude	São Leopoldo/ RS
2012	D	A trajetória docente de uma alfabetizadora do Colégio São José em Pelotas/RS nas décadas de 1940 a 1980	Maria Cristina dos Santos Louzada	Amaral, Giana Lange do	PPGE/UFPEL	Filosofia e História da Educação	Pelotas/ RS
2012	D	As concepções sobre o processo de leitura e escrita de uma professora alfabetizadora do meio rural	Cynthia Cardona de Ávila	Helenise Sangoi Antunes	PPGE/UFSM	Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional Docente.	Santa Maria/ RS
2012	D	O professor alfabetizador bem-sucedido: uma análise da relação com os saberes da prática do "Programa Ler e Escrever" - SEE-SP.	Claudia Moreno Zaniti	Sanny Silva da Rosa	Poseducacao/ UNISANTOS	Educação e Formação	Santos/ SP
2013	D	Práticas pedagógicas no contexto das diferenças na alfabetização inicial.	Simara Pereira Dos Santos	Sylvie Delacours Lins	PPGE/ CE/ UFC	Desenvolvimento Linguagem e Educação da criança	Fortaleza/ CE

2013	D	Tornar-se alfabetizadora: um olhar reflexivo sobre as narrativas de formação docente	Lucilene Araújo do Nascimento Praciano	Ana Maria Iorio Dias	PPGE/UFC	Educação, Currículo e Ensino	Fortaleza/CE
2014	T	Alfabetização, história de vida e formação na pesquisa interdisciplinar: sentidos e significados	Odila Amélia Veiga França	Ivani Catarina Arantes Fazenda	PEPGEFF/PUC/SP	Currículo	São Paulo/SP
2015	D	Memórias, Experiências E Narrativas: Tornar-Se Professora Alfabetizadora Com E No Cotidiano	Ana Paula de Souza Venancio Pereira	Carmen Sanches Sampaio	PPGE/UFRJ	Currículo, Ensino e Diferença	Rio de Janeiro/ RJ
2016	D	Entrelaçamento da história de vida com os processos formativos de uma professora de escola no campo do município de Restinga Sêca/RS	Mariane Bolzan	Helenise Sangoi Antunes	PPGE/UFSM	Educação	Santa Maria/ RS
2017	D	Representações sociais de professoras tecidas em colcha de retalhos e caderno de memórias	Soraia Souza Cardoso	Clarilza Prado de Sousa	PEPG/PUC-SP	Formação de Formadores	São Paulo/SP
2018	T	“Ninguém nasce alfabetizadora, aprende-se a ser”: processo de aprendizagem de alfabetizadoras em proposta pós-constructivista	Nair Cristina da Silva Tuboiti	Lêda Gonçalves de Freitas	PPGSSE/UCB	Desenvolvimento Humano em Sistemas Familiares e Educacionais	Brasília/DF

Fonte: Construído pela autora, 2023.

Mediante o levantamento realizado, podemos observar no Gráfico 01 que a quantidade de teses sobre a temática é bem inferior (6) à quantidade de dissertações (21).

Gráfico 1 - Teses e Dissertações sobre História de Vida de Alfabetizadoras(es)



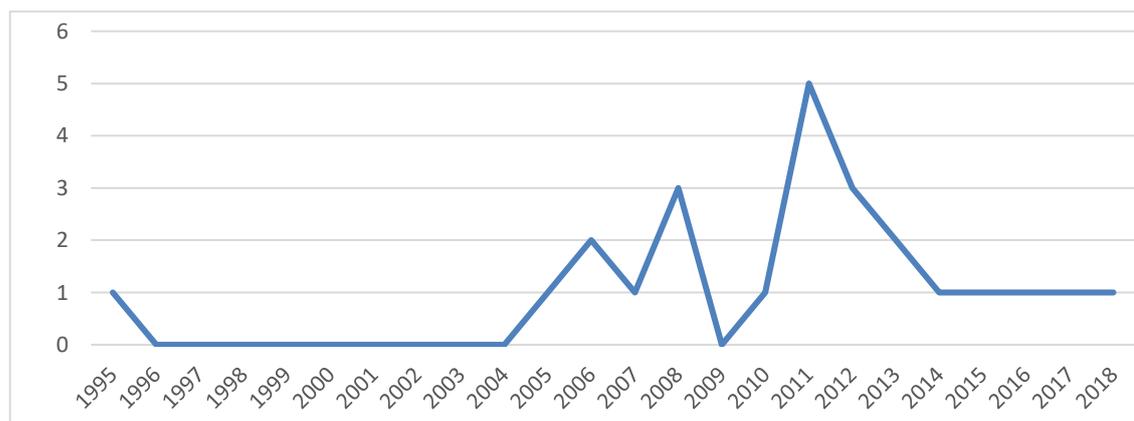
Fonte: Construído pela autora, 2023.

A constatação dessa diferença não surpreende e comunga com os achados da pesquisa de Nascimento, Arcanjo e Ferreira (2019), utilizando como universo comparativo com o Brasil os países pertencentes à Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Segundo os autores, o acesso ao doutorado ainda é bem inferior em relação ao mestrado.

Em relação à pós-graduação, entre os jovens (25 a 34 anos) que concluíram o ensino superior, a maioria tem bacharelado e apenas 0,84% desta população tem mestrado, contra 14,33% da OCDE e para o nível de doutorado, 0,11% dos jovens entre 25 e 34 anos, contra 0,84% da OCDE. Apenas 0,8% dos adultos entre 25 e 64 no Brasil têm um título de pós-graduação do tipo mestrado. A média da OCDE é de 13%. Já no nível de doutorado, apenas 0,2% dos adultos concluíram esta formação, enquanto a média entre os países ricos é de 1,1% (Nascimento; Arcanjo e Ferreira, 2019, p. 7-8).

Em relação ao ano de publicação/defesa das dissertações e teses mapeadas, o Gráfico 02 nos permite acompanhar a evolução dos estudos sobre História de Vida de Alfabetizadoras(es) ao longo dos anos. Observamos que a primeira pesquisa localizada data do ano 1995, enquanto a mais recentemente defendida ocorreu no ano de 2018. Nesse intervalo de tempo, destacam-se o ano de 2011 com 5 estudos, os de 2008 e 2012, com 3 cada, e 2006 e 2013 com 2 estudos. Também verifica-se que, entre os anos 1996 a 2004 e em 2009, não foram encontradas informações acerca de defesas de teses e dissertações sobre a temática.

Gráfico 2 - Estudos sobre a História de Vida de Alfabetizadoras(es) defendidos por ano

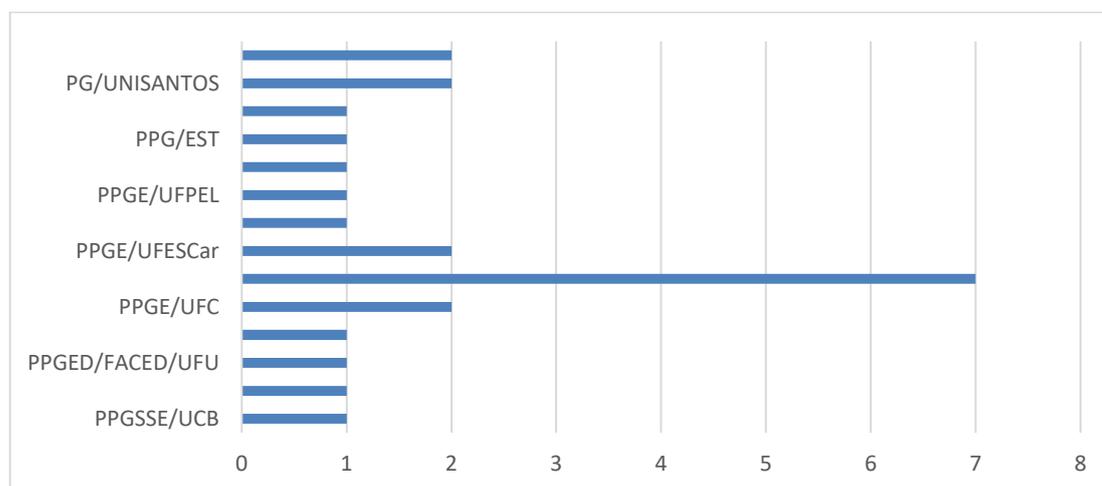


Fonte: Construído pela autora, 2023.

Quanto aos programas de Pós-graduação onde foram realizadas as pesquisas localizadas, uma universidade se sobressaiu com uma diferença grande em relação às demais instituições: a Universidade Federal de Santa Maria, onde foram encontrados 7 estudos relacionados à temática. Todas as teses e dissertações defendidas nessa instituição fazem parte do Programa de Pós-graduação em Educação, sendo, também, todos defendidos na linha de pesquisa, Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional Docente. Além disso, todos esses trabalhos tiveram a mesma orientadora, Helenise Sangoi Antunes.

Em outras quatro universidades foram apresentados dois estudos. Na Universidade Católica de Santos, Pós-Graduação Stricto Sensu e Pesquisa, linha de pesquisa em Educação e Formação, sendo os dois orientados pela mesma professora: Sanny Silva da Rosa. Na Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-graduação em Educação, também foram encontrados dois estudos, porém em linhas de pesquisa diferentes, orientados pela professoras Rosa Maria Moraes Anunciato de Oliveira e pelo professor Ademar da Silva. Na Universidade Federal do Ceará, Programa de Desenvolvimento, Linguagem e Educação, orientado pela professora Sylvie Delacours Lins e outro na linha de Educação, Currículo e Ensino, orientado pela professora Ana Maria Iorio Dias. Também, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Educação, foram apresentados dois estudos, um na linha de Currículo, orientado pela professora Ivani Catarina Arantes Fazenda, e outro na linha Formação de Formadores, orientado por Lêda Gonzalves de Freitas.

Gráfico 3 - Estudos sobre a História de Vida de Alfabetizadoras(es), por Programas



Fonte: Construído pela autora, 2023.

No que se refere à localização geográfica dos Programas de Pós-graduação em que os estudos foram defendidos, o Quadro 04, abaixo, evidencia que a produção acadêmica que constitui o nosso Estado de Conhecimento abrange praticamente todas as regiões brasileiras, com exceção da Região Norte, em que não encontramos nenhum estudo.

Quadro 4 - Localização dos Programas de Pós-graduação

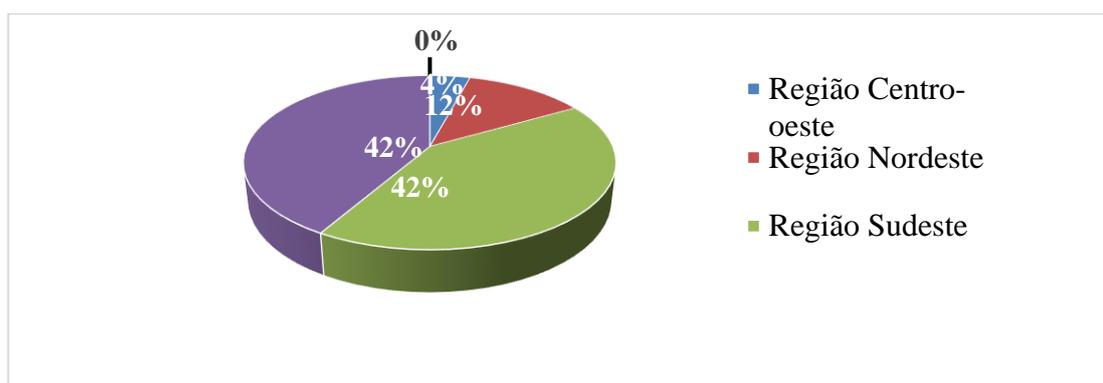
Local	<u>Sigla</u>	Local	Região
Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, da Universidade Católica de Brasília	PPGSSE/ UCB	Brasília/ DF	CO
Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará	PPGE/ UFC	Fortaleza/ CE	NE
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte	PPGED/ UFRN	Natal/ RN	NE
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	PPGE/ UFRJ	Rio de Janeiro/ RJ	SE
Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação, da Universidade Católica de Santos	Poseducacao/ UNISANTOS	Santos/ SP	SE
Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de São Carlos	PPGE UFSCar	São Carlos/ SP	SE
Programa de Pós-Graduação stricto sensu da PUC-SP	PEPGEFF/PUC/SP	São Paulo/ SP	SE
Programa de Pós-Graduação stricto sensu da PUC-SP	PEPG/PUC-SP	São Paulo/ SP	SE
Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo	PPG/ FEUSP	São Paulo/ SP	SE
Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas	PPGE/ FE/ UNICAMP	Campinas/ SP	SE
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia	PPGE/UFSM	Uberlândia/ MG	SE
Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria	PPGE/UFSM	Santa Maria/ RS	S
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas	PPGE/ UFPEL	Pelotas/ RS	S

Escola Superior de Teologia. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia	PPG/ EST	São Leopoldo/RS	S
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul	PPGEDU/ UFRGS	Porto Alegre/RS	S

Fonte: Construído pela autora, 2023.

No Gráfico 04, temos a divisão percentual de estudos por região, predominando as regiões Sudeste (10) e Sul (10).

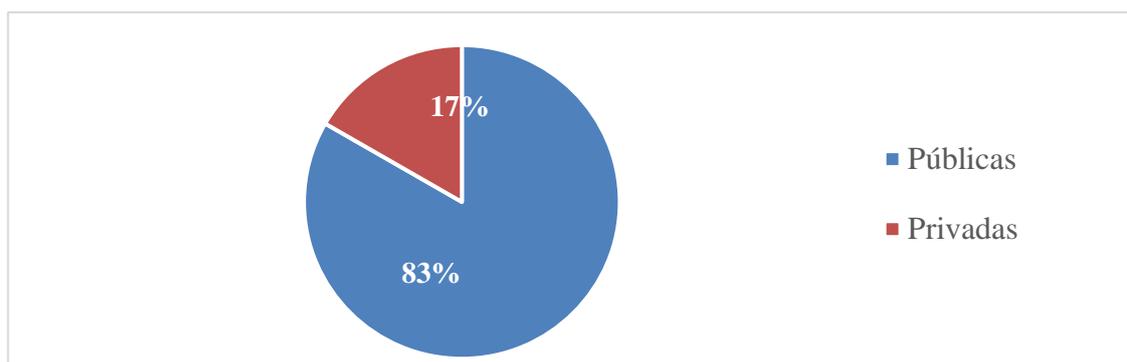
Gráfico 4 - Percentual de estudos por Região



Fonte: Construído pela autora, 2023.

No que se refere às instituições mantenedoras dos Programas de Pós-Graduação onde os estudos foram apresentados, o Gráfico 05 evidencia que a maioria é de instituições públicas (20) e apenas quatro deles foram apresentados em instituições privadas, dois deles na mesma: Pós-Graduação Stricto Sensu da Universidade Católica de Santos.

Gráfico 5 - Estudos defendidos por Sistemas de Ensino dos Programas de Pós-Graduação



Fonte: Construído pela autora, 2023.

Buscamos, então, identificar as palavras-chave, bem como objetivos anunciados pelas teses e dissertações que compõem o nosso Estado do Conhecimento. Essa busca originou o Quadro 05 abaixo.

Quadro 5 - Palavras-chave e Objetivos do Estado do Conhecimento

Tipo	Título	Autor	Palavras chaves	Objetivo
T	Professoras: Uma Lição de Vida	Maria Bernadette Petersen Herrlein	Não declarou	Objetivou entender por que as professoras de séries iniciais optam por esse nível de ensino e permanecem nele. Procurou-se conhecer suas trajetórias de vida e, assim, desvelar os esquemas internalizados desde a primeira educação familiar e constantemente atualizados ao longo da vivência social.
T	História e Memória de Alfabetizadoras: Desenvolvimento Profissional	Vânia Aparecida Martins Bernardes	Não declarou	Teve como propósito reconstituir e analisar a trajetória de seis profissionais nessa área, sendo reconhecidas como boas alfabetizadoras pelas comunidades em que atuam, na rede pública municipal, estadual e federal da cidade de Uberlândia- MG. Trata-se de uma reflexão sobre as diversas práticas, opções e caminhos, construídos ao longo de suas vidas, em diversos espaços familiares, educacionais e culturais, inseridos em seu contexto regional.
D	Histórias de alfabetizadores: vida, memória e profissão	Edite da Glória Amorim Guimarães	Educação; Profissão e identidade; Educadores - Patos de Minas	Objetivou desvelar e compreender histórias de quatro alfabetizadores atuantes no município de Patos de Minas. Isto é, como cada um se alfabetizou, realizou sua formação inicial e continuada, bem como a metodologia utilizada na prática de alfabetizar.
T	Histórias de vida: saberes e práticas de alfabetizadoras bem-sucedidas.	Maria Iolanda Monteiro	Autonomia pedagógica; Ética profissional; Histórias de vida; Professoras alfabetizadoras bem-sucedidas	Objetivou buscar o entendimento do sucesso escolar, na área de alfabetização, pelas experiências docentes, investigando os saberes e as práticas relacionados à vida

				<p>peçoal, escolar e profissional de quatro alfabetizadoras bem-sucedidas, que exerceram a profissão nas décadas de 1950 a 1980, no Estado de São Paulo. Pelo estudo de histórias de vida, a investigação caracterizou as diferentes experiências das alfabetizadoras, identificando os saberes e as práticas, que deram sustentação ao trabalho bem-sucedido com a alfabetização, e os condicionantes que acompanharam a formação docente.</p>
D	Em algum lugar do passado: investigando as relações que professoras alfabetizadoras estabelecem com a leitura a partir de suas memórias	Daniela Isabel Taieiro	Memórias de leitura; História de vida e formação docente; Paradigma indiciário.	Objetivou compreender o que as memórias de leitura de professoras alfabetizadoras, do tempo em que aprenderam a ler e a escrever, revelam sobre sua formação de leitoras.
D	Construção de saberes e significações imaginárias na trajetória de vida de uma alfabetizadora cega	Biviane Moro de Oliveira	História de Vida; Alfabetizadora Cega; Imaginário Social	Objetivou buscar uma aproximação com as significações imaginárias e dos saberes construídos na trajetória de vida de uma alfabetizadora cega. Identificar, através do trabalho com história de vida, as significações imaginárias construídas ao longo da trajetória de vida; - Conhecer quais são e como foram construídos os saberes durante a história de vida como alfabetizadora.
D	Processos formativos e ciclo de vida de uma professora alfabetizadora	Elinara Leslei Feller	Processos Formativos; Ciclo de Vida Profissional; Alfabetização	Objetivou investigar os processos formativos e o ciclo de vida de uma professora alfabetizadora e os elementos que influenciam sua permanência por 30 anos na classe de alfabetização.
D	Trajatórias de duas Professoras: Formação e saberes docentes	Sharlene Marins Costa	Formação de Professores; Saberes Docentes; Alfabetização e Letramento	Objetivou analisar a história da formação de duas professoras alfabetizadoras e refletir sobre os saberes que elas têm em relação aos processos de alfabetização e letramento.
D	Professoras alfabetizadoras e o ensino fundamental de nove anos: concepções frente à	Jamily Charão Vargas	Infâncias; Práticas lúdicas; História de Vida; Ensino Fundamental de nove anos.	O objetivo concentra-se na história de vida de três professoras, visando investigar as concepções construídas frente às infâncias e às práticas

	infância e à ludicidade			lúdicas, ao longo da trajetória de vida pessoal e profissional destas professoras, perante a ampliação do Ensino Fundamental. Identificar quem são estas alfabetizadoras que atuam em classes de primeiro ano, a partir da investigação de suas histórias de vida pessoal e profissional. Investigar as concepções das alfabetizadoras em relação às práticas lúdicas ao longo de sua trajetória, via memória docente. Conhecer as narrativas das alfabetizadoras frente às infâncias, aproximando-se das concepções em relação às crianças que foram e às crianças de hoje. Pesquisar os conhecimentos que possuem frente à ampliação do Ensino Fundamental e conhecer as práticas pedagógicas nesta realidade, via narrativas.
D	As concepções de alfabetização e letramento de duas alfabetizadoras que atuam em escolas do campo no município de Palmeira das Missões - RS: uma reconstrução dos percursos formativos através de relatos autobiográficos	Denise Valduga Batalha	Lembranças de escola; formação de professores; concepções de escola do campo; concepções de alfabetização e letramento.	Objetivou buscar uma aproximação das concepções de alfabetização e letramento de duas alfabetizadoras nas escolas do campo de Palmeira das Missões – RS. Conhecer o processo formativo de duas alfabetizadoras de escolas do campo e analisar as concepções de alfabetização e letramento de duas alfabetizadoras das escolas do campo.
T	Em que contextos aprenderam a ensinar os professores que propiciam aprendizagens pertinentes à alfabetização?	Adelia Dieb Ubarana	Educação; Formação de professores; Professores alfabetizadores; Alfabetização	Objetivou investigar, no percurso formativo de professores que conseguem alfabetizar crianças na escola pública, contextos em que, segundo esses professores, foram/são apropriados modos de ação específicos à prática de alfabetizar.
D	Desenvolvimento profissional de uma professora alfabetizadora: a construção de práticas bem-sucedidas	Aline Juliana Oja	Formação de professores; Práticas de alfabetização; Professora alfabetizadora bem-sucedida.	Objetivou descrever e analisar o desenvolvimento profissional de uma professora alfabetizadora considerada bem-sucedida e a construção de suas práticas pedagógicas cotidianas. Além disso, buscou caracterizar a professora alfabetizadora descrevendo aspectos relativos à sua trajetória escolar e profissional e suas concepções sobre o que favorece uma prática bem-

				sucedida a partir do uso da história de vida. Descrever e analisar as concepções da professora alfabetizadora em relação aos alunos, ao papel da alfabetização e as referências e fontes que fundamentam suas práticas pedagógicas utilizando a entrevista semiestruturada.
D	A relação dos professores alfabetizadores com o saber no contexto do “Programa Ler e escrever”	Sirlei Ivo Leite Zoccal	Formação continuada de professores; Programa Ler e Escrever; relação com o saber.	Objetivou conhecer e compreender as experiências vividas pelos professores alfabetizadores de escolas pertencentes à Diretoria de Ensino da Região de Santos no processo de conversão das propostas pedagógicas de alfabetização do Programa Ler e Escrever em ações e práticas de sala de aula. Busquei encontrar respostas às questões e tensões suscitadas na prática cotidiana dos professores e nas expectativas geradas pelos resultados do sistema, além da realidade vivida pelos educadores no contexto escolar, como também compreender as relações existentes entre o modo como conduzem as suas práticas pedagógicas e as marcas de sua própria história de vida e de escolarização como processos formativos.
D	Vidas de professoras: um contributo para o estudo das relações entre percursos de vida e ação pedagógica	Rosane Aleluia Santos de Sousa	Histórias de Vida; Narrativas; Historiar; Prática Pedagógica.	Objetivou investigar as relações existentes entre percursos de vida e ação pedagógica de professoras, a fim de perceber os fatores que interferem na prática das docentes.
D	A trajetória docente de uma alfabetizadora do Colégio São José em Pelotas/RS nas décadas de 1940 a 1980	Maria Cristina dos Santos Louzada	História de Vida; Prática Docente; Alfabetização	Essa pesquisa histórica de características biográficas teve enfoque na investigação da atuação de uma alfabetizadora - Irmã Luísa Maria - durante o tempo em que trabalhou no Colégio São José em Pelotas/RS. Buscou analisar suas memórias através de entrevistas e documentos que descrevem o seu método de ensino e a forma como eram desenvolvidas suas aulas, desde o período preparatório da alfabetização até a aquisição da

				leitura e da escrita por parte dos alunos.
D	As concepções sobre o processo de leitura e escrita de uma professora alfabetizadora do meio rural	Cinthia Cardona de Ávila	Processos de leitura e escrita; Ensino rural; História de vida.	Objetivou investigar as concepções de uma professora do ensino rural sobre o processo de leitura e escrita. E os específicos foram: Identificar os significados que a leitura e a escrita representam para uma professora do ensino rural com experiência em classe de alfabetização e; Conhecer qual/quais foram os momentos vivenciados nos processos formativos em que a professora construiu a concepção sobre o processo de leitura e escrita.
D	O professor alfabetizador bem-sucedido: uma análise da relação com os saberes da prática do Programa Ler e Escrever – SEE-SP.	Claudia Moreno Zaniti	Formação de professores; Alfabetização e relação com o saber	Objetivou compreender como se dá a relação dos professores alfabetizadores considerados bem-sucedidos com os saberes referentes à alfabetização e letramento nas salas de PIC-Projeto Intensivo no Ciclo do Programa “Ler e escrever” da Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo. A pesquisa se propõe, de um lado, a identificar como os 19 professores bem-sucedidos concebem e aplicam os pressupostos teóricos do programa “Ler e escrever”, isto é, os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais que fundamentam o Projeto PIC, por meio da observação da prática de sala de aula. De outro, buscamos compreender como esses professores se relacionam com os saberes implicados na sua prática de sala de aula, por meio da análise de suas narrativas acerca dos sentidos e significados que esses saberes possuem no seu processo de constituição como sujeitos e como profissionais do ensino
D	Tornar-se alfabetizadora: um olhar reflexivo sobre as narrativas de formação docente	Lucilene Araújo do Nascimento Praciano	Análise de Discurso; História de Vida; Professor Alfabetizador; Narrativas pessoais; Prática de Ensino; Alfabetização	Objetivou investigar a trajetória de formação docente, narrada por professoras alfabetizadoras nos anos iniciais (1º e 2º anos) do ensino fundamental, em uma escola pública do Município de Fortaleza, pretendendo compreender os processos de

				constituição profissional desses sujeitos. Realizar um estudo histórico e teórico sobre a formação docente (inicial e contínua) e sua influência na constituição e desenvolvimento do ser docente. Investigar que saberes são explicitados nas narrativas das professoras alfabetizadoras sobre sua formação docente. Identificar como as professoras mobilizam os seus saberes para refletirem sobre a prática pedagógica.
D	Práticas pedagógicas no contexto das diferenças na alfabetização inicial.	Simara Pereira dos Santos	Alfabetização; Diferenças; Prática Pedagógica; Saberes do Docente	Objetivou investigar de que forma os professores do primeiro ano do ensino fundamental concebem e organizam o processo de alfabetização buscando atender as diferenças presentes em sala de aula. Analisar de que forma se articulam as concepções e as práticas dos professores num contexto de diferenciação do ensino. Identificar a construção de uma pedagogia diferenciada no ambiente de alfabetização a partir dos saberes docentes. Conhecer os procedimentos didáticos elaborados pelos professores para mediar o ensino da linguagem escrita no contexto das diferenças. Identificar o que os professores apontam como elementos que dificultam a implementação das práticas pedagógicas diferenciadas
T	Alfabetização, história de vida e formação na pesquisa interdisciplinar: sentidos e significados	Odila Amélia Veiga França	Interdisciplinaridade; Alfabetização; História de vida e formação; Fenomenologia; Autoconhecimento	Objetivou tomar a experiência como objeto de estudo com fins de realizar a análise crítica dos efeitos da ação vivida na Escola de Emergência de zona rural, município de Sete Barras, região sul do Vale do Ribeira, Estado de São Paulo, no ano de 1968, enfocando o resgate do fato pedagógico com o aluno Jairo. Realizar análise crítica dos efeitos da ação alfabetizadora relacionada com a formação disciplinar da docente iniciante. Fecundar os elementos originários do fato pedagógico analisando os seus traços mais salientes, nas

				dimensões epistemológica, metodológica e político-pedagógica, confrontadas com a realidade educacional daquela escola rural e a realidade pedagógica daquela memorada sala de aula. Buscar o sentido do resgate daquele fato pedagógico e possível contribuição do estudo para a formação inicial e continuada das novas gerações de professores.
D	Memórias, experiências e narrativas: tornar-se professora alfabetizadora com e no cotidiano	Ana Paula de Souza Venancio Pereira	história de vida; professora alfabetizadora; formação compartilhada; alfabetização	Objetivou discutir alguns processos através dos quais a pesquisadora vem se tornando professora alfabetizadora na e com a prática, no intuito de ajudar a traçar reflexões sobre o quanto estão enredados o eu-pessoal e o eu-profissional (SOUZA, 2006) e como experiências vão permitindo (re)construir saberes-fazer para a (trans)formação da própria prática.
D	Entrelaçamento da história de vida com os processos formativos de uma professora de escola no campo do município de Restinga Sêca/RS	Mariane Bolzan	Formação de Professores; História de Vida; Educação no Campo	Objetivou aproximar a professora alfabetizadora de sua história de vida, lembrando os seus processos formativos. Compreender a realidade de escolas no campo do município de Restinga Sêca/RS. Perceber a importância da memória nos processos de formação de professores.
D	Representações sociais de professoras tecidas em colcha de retalhos e caderno de memórias	Soraia Souza Cardoso	Representações sociais; Imaginário; Professores; Formação profissional; Prática de ensino	Objetivou analisar as representações sociais sobre a Infância e o período de Alfabetização de 25 professoras, desvelando o Imaginário que construíram sobre o seu tempo de alfabetização, impresso em uma Colcha de Retalhos e no Caderno de Memórias. Analisar as características das Representações Sociais das professoras sobre o tempo de alfabetização, a partir das pinturas em tecido em uma Colcha de Retalhos e das narrativas escritas que compõem o Caderno de Memórias. Relacionar os aspectos evidenciados nas Representações Sociais e suas possíveis interferências no processo formativo.

T	“Ninguém nasce alfabetizadora, aprende-se a ser”: processo de aprendizagem de alfabetizadoras em proposta pós-constructivista	Nair Cristina da Silva Tuboiti	Ensino-Aprendizagem; Alfabetizadora; Pós-constructivismo; Didática Profissional.	Objetivou analisar o processo de aprendizagem de alfabetizadoras em proposta didático-pedagógica Pós-constructivista no DF. Descrever o processo de ensino-aprendizagem de alfabetizadoras na proposta didático-pedagógica Pós-constructivista. Identificar como as diferentes dimensões pessoais, profissionais, socioculturais, econômicas e políticas incidem no processo de aprendizagem de alfabetizadoras, que trabalham com a proposta didático-pedagógica Pós-constructivista no DF, e na sua atuação. Caracterizar elementos do campo conceitual relacionado à formação da alfabetizadora na proposta didático-pedagógica Pós constructivista. Pormenorizar os elementos teóricos, metodológicos e empíricos da didática profissional que contribuam para a compreensão do processo de aprendizagem de alfabetizadoras que trabalham com a proposta didático-pedagógica Pós-constructivista no DF.
---	---	--------------------------------	--	---

Fonte: Construído pela autora, 2023.

Sobre as palavras-chave do Quadros 05, podemos observar que em duas teses elas não foram declaradas. Como são estudos realizados há mais tempo (2005), inferimos que no ano das defesas não havia necessidade de incluí-las nos trabalhos. Observamos, ainda, que as mais citadas são: *História de Vida* (7), que podemos relacionar com *História de vida e formação*, e *História de vida e formação docente*, que chegou a 9 menções.

Analisando os dados constantes no Quadro 05, foi possível categorizar as temáticas apresentadas nos objetivos das teses e dissertações que compuseram o nosso Estado do Conhecimento. Assim, dividimos em sete categorias temáticas: 1) Opção por trabalhar com alfabetização; 2) Reconhecimento como alfabetizadoras bem-sucedidas; 3) Memórias de leituras de alfabetizadoras; 4) Processos formativos/Formação profissional; 5) Saberes, práticas, métodos de ensino e processos de alfabetização e letramento; 6)

Concepções e Representações de infância e 7) Concepções de alfabetização, de leitura e escrita e de letramento.

Para melhor visualização, elaboramos o Quadro 06, ressaltando, no entanto, que os estudos podem figurar em mais de uma categoria, de acordo com os objetivos propostos pelo(a) autor(a).

Quadro 6 - Categorias temáticas dos objetivos das Teses e Dissertações

Categoria temática	Teses e dissertações relacionadas
Opção por trabalhar com alfabetização	- Professoras: Uma Lição de Vida de Maria Bernadette Petersen Herrlein (1995).
Reconhecimento como alfabetizadoras/ bem-sucedidas.	- História E Memória De Alfabetizadoras: Desenvolvimento Profissional, de Vânia Aparecida Martins Bernardes (2005). - Histórias de vida: saberes e práticas de alfabetizadoras bem-sucedidas, de Maria Iolanda Monteiro (2006) - Desenvolvimento profissional de uma professora alfabetizadora: a construção de práticas bem-sucedidas, de Aline Juliana Oja (2011) - O professor alfabetizador bem-sucedido: uma análise da relação com os saberes da prática do Programa Ler e Escrever – SEE-SP, de Claudia Moreno Zaniti (2012)
Memórias de leituras de alfabetizadoras	- Em algum lugar do passado... investigando as relações que professoras alfabetizadoras estabelecem com a leitura a partir de suas memórias, de Daniela Isabel Taipeiro (2007)
Processos formativos/ Formação profissional	- Processos formativos e ciclo de vida de uma professora alfabetizadora, de Elinara Leslei Feller (2008) - Trajetórias De Duas Professoras: Formação E Saberes Docentes, de Sharlene Marins Costa (2008) - As concepções de alfabetização e letramento de duas alfabetizadoras que atuam em escolas do campo no município de Palmeira das Missões - RS: uma reconstrução dos percursos formativos através de relatos autobiográficos, de Denise Valduga Batalha (2011) - Em que contextos aprenderam a ensinar os professores que propiciam aprendizagens pertinente à alfabetização?, de Adelia Dieb Ubarana (2011) - A relação dos professores alfabetizadores com o saber no contexto do “Programa Ler e escrever”, de Sirlei Ivo Leite Zoccal (2011) - As concepções sobre o processo de leitura e escrita de uma professora alfabetizadora do meio rural, de Cinthia Cardona de Ávila (2012) - Tornar-se alfabetizadora: um olhar reflexivo sobre as narrativas de formação docente, de Lucilene Araújo do Nascimento Praciano (2013) - Alfabetização, história de vida e formação na pesquisa interdisciplinar: sentidos e significados, de Odila Amélia Veiga França (2014) - Entrelaçamento da história de vida com os processos formativos de uma professora de escola no campo do município de Restinga Sêca/RS, de Mariane Bolzan (2016)

	<ul style="list-style-type: none"> - “Ninguém nasce alfabetizadora, aprende-se a ser”: processo de aprendizagem de alfabetizadoras em proposta pós-construtivista, de Nair Cristina da Silva Tuboiti (2018)
Saberes, práticas, métodos de ensino e processos de alfabetização e letramento	<ul style="list-style-type: none"> - Trajetórias De Duas Professoras: Formação E Saberes Docentes, de Sharlene Marins Costa (2008) - A relação dos professores alfabetizadores com o saber no contexto do “Programa Ler e escrever”, de Sirlei Ivo Leite Zoccal (2011) - Vidas de professoras: um contributo para o estudo das relações entre percursos de vida e ação pedagógica, de Rosane Aleluia Santos de Sousa (2011) - A trajetória docente de uma alfabetizadora do Colégio São José em Pelotas/RS nas décadas de 1940 a 1980, de Maria Cristina dos Santos Louzada (2012) - O professor alfabetizador bem-sucedido: uma análise da relação com os saberes da prática do “Programa Ler e Escrever” – SEE-SP, de Claudia Moreno Zaniti (2012) - Tornar-se alfabetizadora: um olhar reflexivo sobre as narrativas de formação docente, de Lucilene Araújo do Nascimento Praciano (2013) - Práticas pedagógicas no contexto das diferenças na alfabetização inicial, de Simara Pereira dos Santos (2013)
Concepções e Representações de Infância	<ul style="list-style-type: none"> - Professoras alfabetizadoras e o ensino fundamental de nove anos: concepções frente à infância e à ludicidade, de Jamilly Charão Vargas (2010) - Representações sociais de professoras tecidas em colcha de retalhos e caderno de memórias, de Soraia Souza Cardoso (2017)
Concepções de alfabetização, de leitura e escrita e de letramento	<ul style="list-style-type: none"> - As concepções de alfabetização e letramento de duas alfabetizadoras que atuam em escolas do campo no município de Palmeira das Missões – RS: uma reconstrução dos percursos formativos através de relatos autobiográficos, de Denise Valduga Batalha (2011) - Desenvolvimento profissional de uma professora alfabetizadora: a construção de práticas bem-sucedidas, de Aline Juliana Oja (2011)

Fonte: Construído pela autora, 2023.

Como podemos comprovar, as temáticas mais recorrentes por ordem decrescente de prevalência foram: Processos formativos/Formação profissional (10), Saberes, práticas, métodos de ensino e processos de alfabetização e letramento (07) e Reconhecimento como alfabetizadoras bem-sucedidas (04), Concepções e Representações de infância (02) e Concepções de alfabetização, de leitura e escrita e de letramento (02). Também importantes, porém menos frequentes, pois aparecem em apenas uma tese ou dissertação, são os temas: Por que optaram por trabalhar com alfabetização e Memórias de leituras de alfabetizadoras.

Em seguida, mapeamos o referencial teórico utilizado nas teses e dissertações. Para tanto, buscamos garimpar nos referidos estudos a explicitação do referencial

utilizado pelos seus respectivos autores. Quanto ao referencial teórico que embasou os estudos, percebemos que não estavam apresentados explicitamente no texto, por isso fizemos uma busca pelos autores mais citados no trabalho completo.

Considerando o grande número de obras referenciadas nas teses e dissertações, buscamos fazer uma delimitação. Para tanto, o critério utilizado foi o de cartografar os autores e obras mais presentes nos estudos. O resultado é explicitado no Quadro 7:

Quadro 7 - Autores e obras mais citadas nas Teses e dissertações sobre História de Vida de Alfabetizadoras(es)

Autores mais citados e anos das obras ⁴	Qtd de trabalhos	Obras mais citadas
Antônio Nóvoa (1988, 1991, 1992, 1993, 1995, 1997, 2000, 2001, 2009, 2010)	13	<p>NÓVOA, Antônio. FINGER, M. (org.). O método (auto)biográfico e a formação.</p> <p>NÓVOA, Antônio. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa. In: FAZENDA, I. (Org.) A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento.</p> <p>Vidas de professores.</p>
Maurice Tardif (1991, 2000, 2003, 2005)	13	<p>TARDIF, Maurice. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes do magistério. In: CANDAU, Vera Maria (org.). Didática, currículo e saberes escolares. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.</p> <p>TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.</p>
Magda Soares (1974, 1985, 1997, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2010, 2012)	7	<p>SOARES, Magda, MACIEL, Francisca Izabel Pereira (org.). Alfabetização. Brasília: MEC/INEP/ Comped, 2000.</p> <p>SOARES, Magda (org.). As muitas facetas da alfabetização. Cadernos de Pesquisa, n. 52, 1985.</p> <p>SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-27, 2004.</p> <p>SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.</p>

⁴ Esses foram os anos das obras citadas nas teses e dissertações, mas não significa que correspondem a obras diferentes, pois em alguns casos podem estar apenas ligados a edições de uma mesma obra.

Ecléa Bosi (1994, 2004)	6	<p>BOSI, Ecléa. Memória e sociedade: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.</p> <p>BOSI, Ecléa. O tempo vivo da memória. 2. ed. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2004.</p>
Helenise Sangoi Antunes (2001, 2004, 2005, 2007, 2010, 2011, 2014)	6	<p>ANTUNES, Helenise Sangoi. Imaginário social e formação inicial de professores: tecendo relações entre teorias e práticas educativas. In: ANTUNES, Helenise Sangoi. Trajatória docente: o encontro da teoria com a prática. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Departamento de Metodologia de Ensino, 2005.</p> <p>ANTUNES, Helenise Sangoi. Processos de formação e memória docente. In: DUBAL, Aline Machado [et al.]. Ciclos de vida pessoal e profissional na trajetória docente. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação. Santa Maria: Pallotti, 2004.</p> <p>ANTUNES, Helenise Sangoi. Ser aluna, ser professora: uma aproximação das significações sociais instituídas e instituintes construídas ao longo dos ciclos de vida pessoal e profissional. 2001. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2001.</p>
Maria Helena Menna Barreto Abrahão (2002, 2004, 2006, 2008),	6	<p>ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. O professor e o ciclo de vida profissional. In: Enricone, Délcia. Ser professor. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002. (P. 9-23) ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). Pesquisa (auto)biográfica – tempo, memória e narrativas. In: A aventura (auto)biográfica: teoria e empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.</p> <p>ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. As narrativas de si ressignificadas pelo emprego do método autobiográfico. In.: SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Orgs.) Tempos, Narrativas e ficções: a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006, p. 149 - 170.</p> <p>ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Práticas de formação continuada de professores: O Seminário de investigação - Formação como lugar de aprendizagem e de (re)invenção de si. In: PASSEGGI, M. C.; BARBOSA, T. (Org.). Narrativas de formação e saberes biográficos. Natal: EDUFERN; São Paulo: Paulus, 2008. P. 157 – 171.</p>
Marie-Christine Josso (1999, 2000, 2004, 2006, 2008)	6	<p>JOSSO, Marie-Christine. Experiências de Vida e Formação. São Paulo: Cortez, 2004.</p>
Maria do Rosário Longo Mortatti (2000, 2004, 2002, 2006, 2011)	5	<p>MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Os sentidos da Alfabetização (São Paulo/1876 -1994). 2. ed. São Paulo: UNESP, 2000.</p> <p>MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Educação e Letramento. São Paulo: UNESP, 2004. (Coleção paradidáticos).</p>

Paulo Freire (1977, 1980, 1985, 1986, 1992, 1996, 1998, 1999, 2000, 2001, 2011)	5	FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa . 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura). FREIRE, Paulo. Educação como prática de liberdade . São Paulo, 2011.
Elizeu Clementino de Souza (2006, 2008)	4	SOUZA, Elizeu Clementino. História de vidas e formação de professores . Rio de Janeiro: Quartet, 2008. SOUZA, Elizeu Clementino. O conhecimento de si: estágios e narrativas de formação de professores . Rio de Janeiro: PD&A, 2006. SOUZA, Elizeu Clementino. (ORG). Autobiografias de vida e formação: pesquisa e ensino . Porto Alegre: EDIPUCRS: EDUNEB, 2006.
Pierre Bourdieu (1983, 1987, 1989, 1990, 2000, 2003, 2004)	4	BOURDIEU, Pierre. O campo econômico: A dimensão simbólica da dominação . Trad. Roberto Leal Ferreira. Campinas, SP: Papirus, 2000. _____. O poder simbólico. 6. ed. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003b. BOURDIEU, Pierre. Questões de Sociologia . Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
Donald Schön (1987, 1992, 1995)	3	SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos . In A. Nóvoa (Org.), Os professores e a sua formação. Lisboa: D. Quixote e IIE, 1992.
Francisco Imbernón (2001, 2005)	3	IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza . 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
Isabel Cristina Alves da Silva Frade (2007)	3	FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais . In: ANTUNES, Helenise Sangoi (Org.). Dossiê Alfabetização e Letramento. Revista do Centro de Educação. Santa Maria, UFSM, 2007. Vol. 32, nº 1.
Maria Isabel da Cunha (1997, 1999, 2005, 2012),	3	CUNHA, M. I. Conta-Me Agora!: As Narrativas como Alternativas Pedagógicas na Pesquisa e no Ensino . IN: Revista da Faculdade de Educação. São Paulo: FE/USP. vol. 23, n. 1-2, jan../dez., 1997.
Michael Huberman (1992, 2000)	3	HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores . In: NÓVOA, António. (Org.). Vidas de professores. Porto: Porto, 1992. (p. 31-62)
Miguel G. Arroyo (1985, 2000, 2007),	3	ARROYO, M. G. Ofício de mestre: imagens e auto-imagens . Petrópolis: Vozes, 2000.
Angela Kleiman (1995, 1998, 2007)	2	KLEIMAN, A. B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna . <i>Signo</i> , v. 32, n. 53, p. 1-25, Santa Cruz do Sul, dez., 2007.
Bernard Charlot (2000, 2005, 2009)	2	CHARLOT, B. Da relação com o saber: elementos para uma teoria . Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artmed, 2000.

		CHARLOT, B. Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje . Porto Alegre: Artmed, 2005.
Cornelius Castoriadis (1982)	2	CASTORIADIS, C. A Instituição Imaginária da Sociedade . 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
Emilia Ferreiro (1985, 1990, 2009)	2	FERREIRO, E. Reflexões sobre alfabetização . Trad. Horácio Gonzales. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1985.
Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985, 1999)	2	FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. Psicogênese da Língua Escrita . Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
Joél Candau (2011, 2012)	2	CANDAU, Joél. Memória e identidade . São Paulo: Contexto, 2011.
Jose Carlos Sebe Bom Meihy (1996, 2002)	2	MEIHY, José Carlos S. B. Manual de História Oral . 4ª. ed. São Paulo: Loyola, 2002.
José Contreras (2002)	2	CONTRERAS, José. A autonomia dos professores . São Paulo: Cortez Editora, 2002.
Lev Semionovitch Vygotsky (1998, 2000)	2	VYGOTSKY, Lev. Semyonovich. Manuscrito de 1929 . Educação e Sociedade 71: Vigotsky – O manuscrito de 1929, Cedes, p. 21-44, 2000.
Luiz Carlos Cagliari (1988, 1998, 1999, 2000)	2	CAGLIARI, L. C. Alfabetizando sem o ba, be, bi, bo, bu . São Paulo: Scipione, 1998 (Pensamento e Ação no Magistério).
Maria Cecília de Souza Minayo (1994, 2010)	2	MINAYO, M. C. de S. O desafio da pesquisa social. In: Pesquisa social: teoria, método e criatividade . DERLANDES, S. F. GOMES, R. MINAYO, M. C. de S. (orgs.). 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010, p. 9 a 29.
Philippe Perrenoud (1993, 2000, 2001, 2002)	2	PERRENOUD, P. Práticas pedagógicas, profissão docente e formação . Perspectivas sociológicas. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1993. PERRENOUD, P. 10 novas competências para ensinar . Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
Regina Leite Garcia (2008)	2	GARCIA, Regina Leite. A formação da professora alfabetizadora: reflexões sobre a prática . 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
Robert Bogdan e Sari Biklen (1994)	2	BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos . Portugal: Porto Editoras, 1994.
Sanny Silva da Rosa (2007, 2010)	2	ROSA, S. S. Construtivismo e mudança . Prefácio de Antônio Joaquim Severino. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 29)

Sonia Kramer (1995)	2	Kramer, Sonia. A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce . 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995
Stephan J. Ball (2005),	2	BALL, S. J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade . Cad. Pesqui., São Paulo, v. 35, n. 126, Dec. 2005.
Telma Weisz (1995; 2000, 2003)	2	WEISZ, Telma. O diálogo entre o ensino e a aprendizagem . São Paulo: Ática, 2003.
Walter Benjamin (1983, 1985)	2	BENJAMIN, Walter. “O Narrador” in: Magia e Técnica Arte e política . (Obras escolhidas v. 1). Trad. Sérgio Paulo Rouanet, Brasiliense, 1985, 197-221.

Fonte: Construído pela autora, 2023.

Dentre os autores e obras citadas nas teses e dissertações analisadas, Antônio Nóvoa e Maurice Tardif se destacam, tendo figurado entre os referenciais teóricos de 13 dos trabalhos. Esses autores são referências nos estudos sobre formação de professor, saberes docentes, desenvolvimento profissional e identidade profissional. Tardif evidencia-se com as obras *Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes do magistério* e *Didática, currículo e saberes escolares*. E Nóvoa, com as obras *Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa* e *Vidas de professores*. Esse último, além de ser utilizado como referência nas temáticas mencionadas anteriormente, também é referencial sobre a (auto)biografia, tendo sua obra *O método (auto)biográfico e a formação* destacada nesse conjunto de publicações.

Em seguida, com presença em sete teses e dissertações, está Magda Soares, que possui uma ampla produção bibliográfica relacionada principalmente a alfabetização e letramento. As obras evidenciadas foram *As muitas facetas da alfabetização*, *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*, *Letramento: um tema em três gêneros*. Ainda foi aludida junto com outra pesquisadora, Francisca Izabel Pereira Maciel, com a qual realizou um relevante Estado do Conhecimento intitulado *Alfabetização*.

Em seis teses e sete dissertações aparecem Ecléa Bosi, Helenise Sangoi Antunes, Maria Helena Menna Barreto Abrahão e Marie-Christine Josso. A primeira, Bosi, possui estudos sobre a Memória, como *Memória e sociedade: lembranças de velhos* e *O tempo vivo da memória*. Antunes trata da formação de professores, práticas educativas, trajetória profissional, sendo relacionada nesses trabalhos com os textos: *Imaginário social e*

formação inicial de professores: tecendo relações entre teorias e práticas educativas, Trajetória docente: o encontro da teoria com a prática, Processos de formação e memória docente e Ser aluna, ser professora: uma aproximação das significações sociais instituídas e instituintes construídas ao longo dos ciclos de vida pessoal e profissional. Abrahão aborda as pesquisas (auto)biográficas nos trabalhos: *Pesquisa (auto)biográfica – tempo, memória e narrativas, As narrativas de si ressignificadas pelo emprego do método autobiográfico e Práticas de formação continuada de professores: O Seminário de investigação – Formação como lugar de aprendizagem e de (re)invenção de si.* Josso, em seu livro *Experiências de Vida e Formação* também trabalha com a formação profissional, não restrita à formação de professores, usando abordagem autobiográfica.

Presente em teses e dissertações, em cinco teses e dissertações despontam Maria do Rosário Longo Mortatti e Paulo Freire. Mortatti tem uma grande obra sobre alfabetização e letramento, tendo se destacado nesses trabalhos os livros: *Educação e Letramento e Os sentidos da Alfabetização.* Freire dispensa apresentações, é educador e filósofo brasileiro reconhecido internacionalmente por sua obra sobre a prática educativa, tendo figurado nesses estudos com os livros: *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa e Educação como prática de liberdade.*

Os autores seguintes apontaram em quatro teses e dissertações: Elizeu Clementino Souza e Pierre Bourdieu. Esses autores abordam temáticas relacionadas à História de Vida, História Oral e (Auto)biografia, as obras de Souza neste rol foram: *História de vidas e formação de professores, O conhecimento de si: estágios e narrativas de formação de professores e Autobiografias de vida e formação: pesquisa e ensino.* Bourdieu é considerado um dos maiores pensadores das ciências humanas do século XX, com obras nos campos da etnologia, antropologia, sociologia. Os estudos que se destacaram nas teses e dissertações foram *O campo econômico: A dimensão simbólica da dominação e O poder simbólico.*

Com participação em três teses e dissertações estão Donald Schön, Francisco Imbernón, Isabel Cristina Alves da Silva Frade, Maria Isabel da Cunha, Michael Huberman e Miguel G. Arroyo. Os pesquisadores Schön, Imbernón, Huberman e Arroyo são conhecidos estudiosos na área da formação de professores e as obras citadas nesses trabalhos foram respectivamente: *A Formar professores como profissionais reflexivos, Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza, O ciclo de*

vida profissional dos professores e Ofício de mestre: imagens e auto-imagens. Frade também possui obra relevante na área de alfabetização, métodos de alfabetização e letramento e o texto que se destacou nesses trabalhos foi: *Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais*. Cunha trabalha na área de formação de professores e no artigo *Conta-Me Agora!: As Narrativas como Alternativas Pedagógicas na Pesquisa e no Ensino* reflete sobre as narrativas como instrumental educativo, tanto na pesquisa como no ensino.

Vale assinalar que os autores mencionados nesse rol foram aqueles utilizados como referencial teórico das teses e dissertações com mais frequência. Nesse sentido, ressaltamos que outros autores podem ter sido citados em vários desses estudos sem ter aparecido nessa lista.

Outra relevante categoria de análise do presente Estado do Conhecimento se refere ao referencial metodológico adotado pelos estudos, na perseguição dos objetivos propostos. Para tanto, no Quadro 8, apontamos as metodologias, ferramentas metodológicas, fontes e sujeitos utilizados nas teses e dissertações sobre História de Vida de Alfabetizadoras(es)

Quadro 8 - Metodologias das Teses e dissertações sobre História de Vida de Alfabetizadoras(es)

Autor	Metodologia	Ferramentas	Fontes	Sujeitos
Herrlein (1995)	Metodologia (Auto)biográfica	Entrevista	Fontes orais	4 alfabetizadoras
Bernardes (2005)	História oral de vida	Entrevista	Fontes orais	6 alfabetizadoras
Guimarães (2006)	História oral de vida	Entrevista	Fontes orais	4 alfabetizadoras
Monteiro (2006)	Metodologia (Auto)biográfica	Entrevistas	Fonte oral Fontes documentais Livros didáticos Materiais pedagógicos Documentos escolares	4 alfabetizadoras
Taipeiro (2007)	História Oral de Vida	Entrevista	Fontes orais	6 alfabetizadoras
Oliveira (2008)	Metodologia Biográfica	Entrevistas	Fontes orais Fontes documentais Fotografias	1 alfabetizadora

Feller (2008)	Metodologia Biográfica	Entrevista Apresentação de Imagens (fotografia, cartões dos alunos e homenagens dos pais, avós e das escolas em que trabalhou)	Fonte oral	1 alfabetizadora
Costa (2008)	Metodologia (Auto)biográfica	Narrativas (Auto)biográficas escritas Entrevistas	Fonte oral Narrativa escrita Fotografias Vídeos Filmes	2 alfabetizadoras
Vargas (2010)	Estudo de Caso Metodologia (Auto)biográfica	Narrativas escritas (Auto)biográficas Entrevistas	Fontes orais Narrativas escritas	3 alfabetizadoras
Batalha (2011)	Metodologia (Auto)biográfica	Narrativas escritas (auto)biográficas Entrevistas Registro em diário de campo.	Fontes orais Narrativas escritas	2 alfabetizadoras
Ubarana (2011)	Metodologia (Auto)biográfica	Entrevistas	Fontes orais	3 alfabetizadoras (professoras dos primeiros anos do Ensino Fundamental)
Oja (2011)	Metodologia (Auto)biográfica	Entrevistas Observação participante	Fonte oral Fontes documentais	1 professora alfabetizadora
Zoccal (2011)	Metodologia (Auto)biográfica	Observação Grupo Focal	Fonte oral Diário de campo	4 alfabetizadoras (professores de 2º ano e 1ª série)
Sousa (2011)	Metodologia Biográfica	Entrevistas Narrativas (Auto)biográficas escritas	Fonte oral Narrativa escrita	Alunos do curso de pedagogia (não declara quantos participaram)
Louzada (2012)	História oral	Entrevistas	Fontes orais Fotografias Fonte documental.	1 entrevista com professora alfabetizadora 3 ex-alunas 1 colega da professora
Ávila (2012)	Metodologia (Auto)biográfica	Entrevista Diário de Campo Narrativa (Auto)biográfica escrita	Fonte oral Narrativa escrita Diário de Campo Fontes documentais, Fotografias Desenhos	1 alfabetizadora
Zaniti (2012)	Metodologia (Auto)biográfica	Observação sistemática das práticas de sala de aula Grupo focal	Registro de observação sistemática Fontes orais	19 alfabetizadores
Praciano (2013)	Estudo de caso Metodologia auto(biográfico).	Entrevistas Pesquisa documental	Fontes orais Fontes documentais	3 alfabetizadoras (professoras do ensino fundamental (uma do 1º ano e duas do 2º ano))

Santos (2013)	Metodologia Biográfica	Entrevista narrativa Entrevista de explicitação Observação de aulas Diário de campo	Fontes orais Diário de campo Fotografias e filmagem na escola	5 professoras
França (2014)	Metodologia (Auto)biográfica	Narrativa (Auto)biográficos escrita	Narrativa escrita	A própria professora
Pereira (2015)	Metodologia (Auto)biográfica	Memórias de processo autoformativo	Fonte oral	A própria professora
Bolzan (2016)	Metodologia (Auto)biográfica	Entrevista oral Entrevista escrita Diário de campo Narrativa (Auto)biográficos escrita	Fonte oral Narrativa escrita Diário de Campo	1 alfabetizadora
Cardoso (2017)	Metodologia (Auto)biográfica	Narrativas (Auto)biográficos escritas Pinturas em tecido	Narrativas escrita Caderno de Memórias Pinturas em tecidos	25 alfabetizadoras
Tuboiti (2018)	Observação participante	Entrevista Observação Participante Pesquisa documental	Fontes orais Registro de observação participante Fontes documentais	4 alfabetizadoras

Fonte: Construído pela autora, 2023.

O Quadro 8 nos permite verificar as metodologias mais usadas nas teses e dissertações que compõem o nosso Estado do Conhecimento. Embora em alguns desses estudos tenha sido declarada mais de uma metodologia, observamos que a abordagem metodológica mais utilizada foi a *(Auto)biográfica* (14), seguida pela *Metodologia Biográfica* (4) e *História Oral de Vida* (3). A presença dessas metodologias nessa seleção de teses e dissertações não consistem em uma novidade, considerando que elas são justamente as metodologias comuns aos estudos de História de vida.

Conforme Pereira (2000),

O gênero biográfico se fez acompanhar da revalorização da História Oral, como fonte/método/técnica de pesquisa, bem como dos arquivos pessoais – autobiografias e toda sorte de documentos pessoais, como diários, memórias, correspondências etc. –, como preciosa fonte histórica. Biografias, histórias de vida, autobiografias. Três gêneros distintos que em comum têm o fato de serem baseados na sequência de vida individual, a sequência biográfica. Lugar privilegiado de encontro entre diferentes disciplinas, que são duas metodologias, constituem importante fonte de conhecimento histórico. Apresentam, todavia,

distinções quanto à forma com que a trajetória de vida é elaborada e apresentada (Pereira, 2000, p. 117-118).

Segundo a autora, a abordagem da autobiografia “consiste na narrativa da própria existência”. Dessa forma, o mesmo narrador é que se dispõe a narrar sua vida, conferindo-lhe o direcionamento que lhe aparenta coerente, controlando, para tanto, as formas de registro. Na história de vida, o narrador relata “[...] sua existência através do tempo, com a intermediação de um pesquisador. É um trabalho coletivo de um narrador-sujeito e de um intérprete [...]” (Pereira, 2000, p. 118). Uma biografia é definida como a história de uma pessoa escrita por outra. Há, portanto, a dupla mediação aproximando-a da história de vida concretizada na presença do investigador e da subsequente história escrita.

Yves Chevalier (1979) acrescenta que, enquanto na autobiografia o trabalho de edição é feito pelo próprio narrador, que seleciona e constrói seu texto, na história de vida, para preparar a publicação do texto biográfico, o investigador tem de realizar três operações sucessivas: o recorte do texto, a montagem e a tradução (Pereira, 2000, p. 118).

Além dessas três abordagens metodológicas mencionadas, ainda encontramos estudos que compuseram o nosso Estado do Conhecimento e que foram desenvolvidos apoiados no uso de *Estudo de Caso* (2) e *Observação participante* (1). Essas metodologias foram desenvolvidas com a aplicação de diferentes ferramentas metodológicas, sendo a *Entrevista* (20) a principal delas. Em sua imensa maioria as entrevistas são semiestruturadas, realizadas com gravação de áudio ou vídeo, porém, encontramos ainda a menção em um dos estudos à entrevista escrita e do tipo específico denominado *Entrevista de explicitação*.

Conforme Vermersch (2022, p. 40), a entrevista de explicitação compreende um conjunto de técnicas com intuito de dar condições ao entrevistador ou outro profissional a “Informar-se”, “Ajudar a outra pessoa a auto informar-se” e “Treinar a outra pessoa para auto informar-se”.

As demais ferramentas metodológicas utilizadas nas teses e dissertações analisadas foram: *Narrativas escritas (Auto)biográficas* (8), seguida por *Observação* (3), descritas só pelo próprio nome *Observação*, mas também como *Observação Participante* e *Observação Sistemática*. Também encontramos três menções a *Diário de Campo* e duas menções a *Pesquisa documental* e, com apenas uma menção, o uso de *Imagens* (1) e *Pinturas em tecido* (1).

Em relação às fontes, observamos no Quadro 8 que se destacam *Fontes orais* (20), *Narrativa escrita* (8), *Fontes documentais* (7), *Fotografias* (5), *Diário de Campo* (4), *Registro de observação participante ou escrita* (2), *Caderno de Memórias* (1), *Desenhos* (1), *Documentos escolares* (1), *Filmagem na escola* (1), *Filmes* (1), *Pinturas em tecido* (1), *Livros didáticos* (1) e *Vídeos* (1).

Outro aspecto que deve ser mencionado é a quantidade de sujeitos das pesquisas, que varia entre 1, inclusive sendo a própria pesquisadora, até 19 participantes e um dos estudos não esclareceu a quantidade, informando apenas que eram estudantes do curso de Pedagogia.

Salientamos que a metodologia da História Oral de Vida foi pouco explorada nas teses e dissertações analisadas, apesar de sua relevância como metodologia para estudar as Histórias de Vida, constituindo-se, dessa maneira como uma das lacunas evidenciadas nesse Estado do Conhecimento, o que evidencia a importância de trabalharmos nesta dissertação com essa metodologia.

Ainda assim, ressaltamos que os achados de todas as pesquisas mapeadas em nosso Estado de Conhecimento comprovam a importância e a potencialidade, para a História e a Historiografia da Educação, dos estudos voltados para as histórias de vida de professores, de alfabetizadores. Isso confirma a relevância e mesmo a necessidade de nossa pesquisa estudar e socializar os resultados de nossos achados que desvelem a historicidade dos caminhos e percursos trilhados por Stela Carrijo em seu processo de se fazer professora alfabetizadora.

Assim, para além da descrição dos principais aspectos e abordagens dos estudos que embasaram as teses e dissertações, necessários à elaboração de um Estado do Conhecimento, buscaremos a apropriação dos achados e reflexões propiciadas com as respectivas pesquisas.

Essa apropriação subsidiará os diálogos a serem entabulados com as fontes documentais e orais, no exercício de biografar a história de vida da alfabetizadora Stela Carrijo, com ênfase na vida, lugares de formação e carreira docente. Esses serão os nossos desafios nas próximas seções. Para esse movimento, foi necessário construir um arcabouço teórico e metodológico que se alinhasse às perspectivas da História da Educação, visando contribuir para o conhecimento do campo e da especificidade da história da alfabetização.

Assim, na próxima seção daremos seguimento a construção de uma perspectiva teórica e metodológica para uso da História Oral, com base na discussão da história e memória associada à construção da narrativa historiográfica. Buscaremos, portanto, dar base às análises das entrevistas e à constituição da história de vida da professora Stela Carrijo.

III

ENTRE A HISTÓRIA E A MEMÓRIA: CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA HISTÓRIA DE VIDA NO CAMPO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Conforme já mencionado a presente pesquisa objetiva captar e registrar a história da alfabetizadora Stela Carrijo, com ênfase nos lugares de formação e carreira docente, narrada pelas vozes de sujeitos que conviveram com a mesma, o que nos coloca no campo da história e da memória. Para tanto, optamos por uma abordagem metodológica apoiada na história oral de vida, com a pesquisa bibliográfica.

Assim, na presente seção buscamos delinear o campo teórico-metodológico para as pesquisas que se fundamentam em tal hibridismo e que se situam na História da Educação. Para tanto, nossas reflexões serão apresentadas em dois momentos: no primeiro, buscamos construir um arcabouço teórico com base nos estudos historiográficos centrados na discussão da história e memória e a utilização da História Oral como metodologia de pesquisa. Em seguida, buscamos vincular a pesquisa ao campo específico da História e Historiografia da Educação, com apoio em autores que estiveram alinhados às pesquisas no campo da história da alfabetização e narrativas biográficas.

3.1. A escrita da história e as mudanças teórico-metodológicas da historiografia a partir do movimento dos Annales

A proposta da pesquisa de compreender a história de vida de Stela Carrijo no município de Uberlândia busca evidenciar, sobretudo, suas práticas educativas e de alfabetização nos anos de atuação como professora. Conforme Pinheiro (2018, p. 22), “[...] escrever a história de vida de alguém, a partir de suas pegadas deixadas no tempo, é uma viagem marcada por inúmeras descobertas [...]”, sendo ao mesmo tempo desafiadora e envolvente.

Para o autor, a combinação desses dois elementos movimenta a vida do próprio pesquisador, uma vez que ele tem que buscar em acervos variados os documentos de sua

pesquisa, possibilitando evidenciar enredos e sujeitos que estavam ocultos na história até então.

Sabe-se que o passado é algo imutável e está posto para o historiador. Logo, a narrativa histórica se faz por base em suas interpretações daquilo que um dia existiu e, ao mesmo tempo, presente junto a suas inquietações. Portanto, ressaltamos a máxima da Escola dos *Annales* de que “[...] cada época elenca novos temas que, no fundo, falam mais de suas próprias inquietações e convicções do que de tempos memoráveis” (Bloch, 2001, p. 07).

Indo ao encontro dessa ideia, podemos afirmar que a escolha do historiador se faz no tempo presente e os rumos de sua pesquisa serão determinados pelo modo como constrói sua problemática e seu objeto de estudo, sendo que a escrita do passado está atrelada diretamente com aquele que o escreve e o modo pelo qual encara as questões do presente, sendo esses fatores determinantes para a escolha de suas fontes, questões, perguntas e sua metodologia de pesquisa.

Segundo Certeau (2002), a história se propõe a partir de uma operação científica, tentar entender as relações entre a história e o meio no qual ela transcorre, culminando em procedimentos de análise e a apresentação de uma narrativa histórica, baseada em documentos e a partir da visão do historiador.

Essas preposições sobre a história e a historiografia vão de encontro às perspectivas difundidas a partir de 1929, pelos *Annales*, por meio de sua revista, em que a crítica sobre a história “totalizante” do século XIX, sobretudo fundamentada na perspectiva positivista, tomou força e levou à proposição de uma “nova história” (Vainfas, 2009). No entanto, conforme adverte Burke (1991, p. 08), embora a revolução historiográfica provocada por esse grupo intelectual, os tenha definido mais popularmente como Escola dos *Annales*, há que se considerar que a ideia de “movimento” seja mais apropriada para compreender a heterogeneidade de pessoas que se aproximavam dessa “nova” escrita da história. O termo “escola” reforça a concepção de que era de um grupo monolítico, com práticas históricas uniformes, quantitativas no que tange ao método, deterministas em suas concepções, hostil ou, até mesmo, indiferente à política e aos eventos, entendendo que esse estereótipo ignora tanto as divergências individuais entre seus membros quanto o desenvolvimento no seu tempo.

Como constata Barros (2010, p. 08), os *Annales* se caracterizam por ser uma “[...] unidade do movimento em um circuito mais amplo [...]”, em que é inevitável observar as diferentes nuances que apresentou durante o século XX. O ponto em comum entre elas seriam as publicações na revista fundada pelos percursores do movimento: Marc Bloch e Lucien Febvre, que causaram uma verdadeira revolução na historiografia francesa, constituindo-se como principal instrumento de veiculação de suas ideias pelo mundo (Burke, 1992).

Conforme Le Goff (1994)

[...] a fundação da revista dos ‘Annales’, em 1929, [...] fez nascer uma nova história. As ideias da revista inspiraram a fundação, em 1947, [...] de uma instituição de investigação e de ensino de investigação em ciências humanas e sociais [sendo] a substituição da história-conto pela história problema, a atenção pela história do presente (Le Goff, 1994, p. 130).

Podemos afirmar que, em um primeiro momento, a *Revista dos Annales* – como ficou conhecida – foi inspirada nos *Annales de Géographie* de Vidal de La Branche e tinha como pretensão exercer liderança nos campos da história econômica e social (Burke, 1992). A fundação da revista pode ser considerada uma reação à história positivista, desprezando a história historicizante e/ou baseada nos fatos, voltando sua análise para a chamada longa duração, reiterando o seu olhar histórico da política, atividades econômicas, organizações sociais, psicologias coletivas etc. (Matos, 2010).

Com efeito, Burke (1992, p. 12) elenca três contribuições mais gerais dos *Annales* para a historiografia do século XX: (1) a substituição da tradicional narrativa de acontecimentos por uma história-problema; (2) a história de todas atividades humanas e não apenas a história política e (3) a colaboração e interlocução com outras disciplinas.

De acordo com Vainfas (2002), é possível identificar três fases do movimento dos *Annales*: a primeira, sob a influência de Bloch e Lebre, em que abordaram os “novos” objetos sob uma visão econômica e social, com base na história das mentalidades; a segunda, comandada por Fernand Braudel, na qual houve uma valorização da história econômica e material, além da concepção de espaço e das diferentes velocidades de tempo dentro da história (longa, média e curta duração) e a terceira, em que não há predominância de apenas um ou dois historiadores e que tem como cerne a reaproximação com o conceito de mentalidades e o diálogo mais intenso com outras disciplinas, dando

espaço para investigações sobre os modos de sentir, viver e pensar dos sujeitos dentro das sociedades a partir de uma perspectiva cultural.

Para delinear o campo no qual estamos transitando na escrita desta pesquisa, temos a preocupação de evidenciar as fases da historiografia, buscando ancorar os pressupostos teóricos e metodológicos da História Oral, ao mesmo tempo que demarcamos o campo da pesquisa da História da Educação. Assim, podemos afirmar que nas primeiras publicações da revista é nítido o enfoque dos historiadores na escrita de uma história problematizadora, estando mais voltados para

[...] as massas anônimas, seus modos de viver, sentir e pensar. Uma história de estruturas de movimentos, com grande ênfase no estudo de vida material, embora sem qualquer reconhecimento da determinância do econômico na totalidade social, à diferença da concepção marxista de história. Uma história preocupada não com a apologia de príncipes e gerais, em feitos singulares, senão com a sociedade global, e com a reconstrução dos *facta in serie* passíveis de compreensão e explicação (Vainfas, 2002, p. 17, grifos do autor).

A mudança de eixo provocada pelo movimento dos *Annales* resultou em maior atenção dos pesquisadores aos anônimos, que até então não tinham espaço dentro da historiografia positivista. Para demarcar uma ruptura com as tradições historiográficas existentes até aquele momento, esse movimento dos historiadores franceses adotou o termo “Nova História” e fundou suas investigações no que denominou história das mentalidades, o que permitiu dar ênfase ao cotidiano e aos modos de vida da sociedade, ensejando “ouvir e registrar vozes” de personagens antes esquecidos.

A partir de então, o princípio de análise estava nas questões e perguntas formuladas pelo historiador bem como na compreensão de que a escrita da história se faz no tempo presente, sendo a análise de documentos não mais considerados uma fonte intocável e verídica. Para Bloch (2001), o passado

[...] era uma “estrutura em progresso” [e] o mais claro e complacente dos documentos não fala senão quando se sabe interrogá-lo. É a pergunta que fazemos que condiciona a análise e, no limite, eleva ou diminui a importância de um texto retirado de um momento afastado (Bloch, 2001, p. 6).

Diante disso, observamos que a linearidade da história é substituída pela ideia de movimento, em que as rupturas e continuidades iriam fomentar a busca do historiador

pelo passado através das questões e perguntas formuladas às fontes, sendo essas as ferramentas para a compreensão do passado e não mais o passado em si, sendo entendidos como sua representação do e, ao mesmo tempo, admitindo a subjetividade da história.

Embora a contribuição dos *Annales* tenha sido importante para as pesquisas e estudos históricos, Proust (2008, p. 39) salienta que a inovação não estava ligada ao método, mas sim aos objetos e às questões formuladas. Segundo o autor, as normas da profissão foram igualmente respeitadas, porém os historiadores da Nova História estavam mais empenhados em desvelar todos os aspectos da vida humana, possibilitando compreender, ao mesmo tempo, o todo e a parte.

Essa mudança movimentou significativamente as pesquisas historiográficas. A partir das contribuições da primeira geração dos *Annales*, entendemos que tudo que o homem produz pode ser considerado fonte, desde que seja elevada a tal categoria pelo historiador e tratada com seu devido rigor, sendo esse “[...] o ponto de apoio da construção historiográfica que é a reconstrução, no plano do conhecimento, do objeto estudado [...]” (Saviani, 2006, p. 29).

Portanto, são as fontes os vestígios e indícios do passado que só será revelado quando o historiador formular perguntas, buscando assim analisar e interpretar determinado objeto.

Por milênios o homem foi caçador. Durante inúmeras perseguições, ele aprendeu a reconstruir as formas e movimentos das presas invisíveis pelas pegadas na lama, ramos quebrados, bolotas de esterco, tufo de pelos, plumas emaranhadas, odores estagnados. Aprendeu a farejar, registrar, interpretar e classificar as pistas infinitesimais como fios de barba. Aprendeu a fazer operações mentais complexas com rapidez fulminante, no interior de um denso bosque ou numa clareira de ciladas (Ginzburg, 1989, p. 151).

Podemos inferir que a história sempre existiu, pois o homem por onde passava deixava seus rastros e vestígios. Proust (2008) afirma que o que diferencia a ciência histórica da história é sua dimensão diacrônica associada aos métodos e técnicas da historiografia, na qual envolve o objeto, as questões formuladas pelo pesquisador e, sobretudo, as fontes elegidas.

Como dissemos anteriormente, a contribuição dos *Annales* para as práticas historiográficas foi importante para a ampliação das pesquisas na área. Com a primeira

geração, percebemos que a história sofreu transformações importantes, mas isso não significa que esse grupo de intelectuais tenha mantido o mesmo norteamento durante o século XX.

Segundo Reis (2000), com a morte de Bloch em 1944, Febvre seguiu como precursor da revista, aprofundando as pesquisas sob a orientação da história das mentalidades. Para o autor, a mudança central dos *Annales* foi quando Fernand Braudel assumiu a direção, buscando a institucionalização da revista e ao mesmo tempo privilegiando os aspectos econômicos e demográficos da pesquisa histórica, com base na análise de grandes estruturas e, sobretudo, a constituição da concepção de tempo e espaço.

Conforme Burke (1992), embora as mudanças iniciadas na historiografia a partir da fundação da revista tenham sido importantes para abertura de novas possibilidades e caminhos no campo da história, no final da década de 1970, com o protagonismo de Braudel, os *Annales* enfrentaram diversas críticas que colocaram em cheque suas investigações, uma vez que a abordagem quantitativa das pesquisas não se mostrava segura diante dos índices levantados pelos historiadores. Assim,

[...] os inconvenientes dessa espécie de história tornaram-se visíveis. De fato, houve algo como que uma reação negativa indiscriminada contra a abordagem quantitativa. Ao mesmo tempo se formava uma reação contrária ao que os *Annales* defendiam, especialmente contra o domínio da história estrutural e social (Burke, 1992, p. 93).

Foi nesse período que observamos um novo redirecionamento na revista e, conseqüentemente, das pesquisas historiográficas. Dentre as três fases do movimento, a terceira foi caracterizada pelo policentrismo, em que não havia a influência de apenas uma pessoa ou um grupo de pessoas, possibilitando a expansão ainda mais dos campos e domínios da história e maior preocupação dos historiadores com os modos de sentir, pensar e viver da sociedade, trazendo de volta às pesquisas a tônica da história das mentalidades, porém a partir do seu viés cultural.

Burke (1992) afirma que esse retorno da história das mentalidades foi uma resposta que os historiadores encontraram para as críticas que o movimento recebeu nesse período, caracterizado pela transferência de uma base econômica para uma “superestrutura” cultural. Assim, “do porão ao sótão”, no final do século XX, observamos o retorno do conceito de mentalidades associado à preocupação com as massas anônimas,

resultando no uso da memória como objeto da história e dela fazer uso nas investigações, remetendo-a aos valores simbólicos e uma representação coletiva (Burke, 1992; Vainfas, 2009).

A Nova História Cultural (NHC) foi o termo adotado para definir as pesquisas vinculadas à terceira geração dos *Annales*, na qual acusou a ciência histórica de não ter dinamismo e dar preferência à historiografia de longa duração aos moldes de Braudel, em que preponderavam as grandes estruturas e mudanças substanciais da sociedade:

[...] a mais importante contribuição do grupo dos *Annales*, incluindo as três gerações, foi expandir o campo da história por diversas áreas. O grupo ampliou o território da história, abrangendo áreas inesperadas do comportamento humano e grupos sociais negligenciados pelos historiadores tradicionais. Essas extensões do território histórico estão vinculadas à descoberta de novas fontes e ao desenvolvimento de novos métodos para explorá-lo (Burke, 1997, p. 126).

Para Vainfas (2002), o conceito de **nova** foi herdado da **nova história** deixada pelos *Annales* e o termo **cultural** foi usado devido à pluralidade de objeto que essa modalidade de investigação propunha aos historiadores. Desse modo, diferentemente dos historiadores da primeira geração, os historiadores da NCH defendiam quatro novas proposições para as pesquisas históricas: 1) rejeição do conceito de mentalidades e a adoção do termo cultural; 2) apreço pelas manifestações dos anônimos; 3) resgate do papel das classes sociais e 4) história plural, com caminhos alternativos às investigações.

Em meio às novas propostas da NHC, Burke (1992) afirma que a vida cotidiana passa a ter significado cultural, surgindo novos campos investigativos e dando ênfase a trajetórias de vida:

A história da vida cotidiana e privada é, finalmente, a história dos pequenos prazeres, dos detalhes quase invisíveis, dos dramas abafados, do banal, do insignificante, das coisas deixadas “de lado”. Mas, nesse inventário de aparentes miudezas, reside a complexidade através da qual a história se faz e se reconcilia consigo mesmo (Priore, 1993, p. 274).

Conforme Magalhães (2004, p. 88), foi em meio a essas modificações que a educação tornou-se também um campo de pesquisa da ciência histórica, uma vez que, para ele, historiar a educação é compreender as circunstâncias e transformações históricas que se tornaram inseparáveis de um determinado contexto, “[...] conferindo nexos às

transformações individuais, grupais [e] sociais”. Esse movimento, portanto, permite inferir que a história de vida dos agentes educativos, sobretudo os professores, é capaz de conferir à História da Educação paralelos e correlações com a história, em uma constante sinfonia entre o todo e a parte:

Quando um professor nos permite ouvir sua voz, ele nos dá acesso a suas experiências de vida e seu ambiente sociocultural, que são ingredientes da pessoa que somos, do nosso sentido do eu. Como é nossa vida, dentro e fora da escola, sua identidade e cultura têm impacto sobre a prática educativa (Godson, 1995, p. 28).

Com efeito, compreendemos que a história e a educação são campos epistêmicos diferentes. Porém, quando juntas, compõem os conhecimentos da historiografia da educação, permitindo entender as estruturas socioculturais estabelecidas na sociedade, sendo a educação “[...] um processo multivetorial e continuado, responsável pelo desenvolvimento do sujeito, na relação ‘consciente’ das questões humanas e sociais, num permanente equilíbrio ambiental” (Magalhães, 2004, p. 15). E mais, continua o referido autor, é pela educação que se “[...] traduz toda a panóplia de meios, estruturas, agentes, recursos, mas também as marcas socioculturais e civilizacionais que os estados e outras organizações mantêm o funcionamento para fins de permanência e mudança social” (IDEM, p. 15).

Ainda segundo Magalhães (2004), a abordagem historiográfica é

[...] a mais fecunda quando se intenta a explicação da complexidade educacional [...] sendo a reflexão educativa uma condição necessária e fundamental para a ação, não apenas os sujeitos são desafiados a raciocinar e agir por analogias com experiências do passado, como a racionalidade crítica com que procuram novos rumos se organiza com base na experiência própria e/ou alheia, como, ainda, consistindo a ação educativa numa mudança permanente de comportamentos, é em torno que se estrutura, define e adquire significado o desenvolvimento da ação. (Magalhães 2004, p. 70),

Sousa (2017, p. 29) afirma que só podemos compreender o campo da historiografia da educação “[...] no movimento separado que une as duas, em um universo explicativo da problemática histórica e do processo de desenvolvimento e transformações da própria ação educação, ou seja, a história da educação situa-se junto à história cultural e social [...]”. E, nessa direção, Pinheiro (2018) explica que, no que se refere à História da Educação, as pesquisas centradas em práticas educativas dos sujeitos se constituem em

um conjunto de procedimentos dentro de um campo simbólico para a formação humana, através de um mediador cultural, revelando nuances de suas práticas individuais dentro de um campo coletivo.

Em consonância, Gomes (2004) assinala que essa perspectiva da pesquisa historiográfica sobre a área da Educação tem contribuído significativamente para dar ênfase às práticas de leitura e escrita, bem como atenção especial ao gênero. Podemos ampliar a compreensão da autora assinalando que a NHC permite compreender os sujeitos e suas práticas cotidianas, sendo essas reflexos de uma escala maior do movimento educacional de determinado período. Assim,

A Escola dos Annales é uma lenta construção científica e social, uma historização total, que se desenvolveu conferindo coerência e abordagens complexas e multifacetadas: visando ao contraponto e à superação do positivismo e da segmentação teórico metodológica [...] Notamos que um grande avanço da História Nova é se lançar a pedir mais da história vivida, investigar mais, pois os métodos tradicionais sempre pediram muito pouco. Historiadores precedentes à História Nova já tinham o gosto pela investigação das causas; a curiosidade pelas civilizações; o interesse material pelo cotidiano [...] (Magalhães, 2004, p. 109).

Diante do exposto, é possível afirmar que a História da Educação tem se beneficiado com os avanços da pesquisa e os pressupostos teóricos-metodológicos da historiografia. Isso porque, de acordo com Vainfas (2002), foi a partir da terceira geração que se desenvolveram três modelos investigativos: 1) a história vista de baixo, associada a E. P. Thompson; 2) práticas e representações, de Roger Chartier e 3) micro-história, de Carlo Ginzburg.

Vainfas (2002) aponta que no primeiro modelo, que tem como referência as pesquisas desenvolvidas por E. P. Thompson, o historiador aplicou uma versão marxista da história cultural, buscando um afastamento das definições tradicionais sob a categoria de classes operárias e dando contornos a um conceito de cultura popular baseada nas resistências sociais e luta de classe, ancorada na ideia de que a classe social torna-se uma classe para si e não apenas em si. O segundo modelo, por sua vez, foi constituído a partir de uma oposição à história das mentalidades frente ao modelo francês, em que se cunhou o conceito de cultura como *prática* e sugere que os estudos sejam feitos a partir das categorias de *representação e apropriação*. Já no terceiro modelo, que tem em Carlo

Ginzburg o seu principal expoente, a história se volta para o sentido micro, com destaque para as relações interpessoais de sujeitos anônimos com as comunidades históricas, adotando o conceito de cultura popular como “conjunto de atitudes, crenças, códigos de comportamento próprio das classes subalternas em certo período histórico” (Ginzburg, 1976, p. 16).

Nesta pesquisa, que tem como objeto a trajetória de vida e formação da professora Stela Carrijo, a micro-história como prática de pesquisa mostra-se mais fecunda a partir de investigações feitas anteriormente, como de Dias e Almeida (2018), Pinheiro (2019), Bernadelli (2019), Alves (2021), entre outras. Isso porque a micro-história está “[...] preocupada em a problematização mais nítida – ainda que implícita – do objeto de investigação, especialmente quanto às hierarquias e conflitos sociais” (Vainfas, 2002, p. 70).

Dentre as características mais gerais da micro-história, podemos afirmar que a redução da escala, a singularidade do sujeito, a definição do contexto e a rejeição do relativismo permitem compreender tanto o todo como a parte de um determinado tempo e espaço, levando em consideração os movimentos macro e micro da história. Segundo Ginzburg (1976, p. 16), a micro-história evidencia as relações entre a cultura popular e a cultura dominante, com observância das interferências de uma na outra.

A perspectiva do autor forja o conceito de circularidade cultural, no qual abandona o conceito de “mentalidades” e adota o de “cultura popular”, sendo esse “[...] um conjunto de atitudes, crenças [e] códigos de comportamento [...]” próprios das classes subalternas. Ginzburg (1976) alerta que o conceito de cultura popular se define, antes de tudo, pela oposição à cultura letrada ou oficial das classes dominantes, confirmando sua posição epistemológica na recusa do conflito de classes em sua dimensão sociocultural. Conforme explica Vainfas (2002), a cultura popular de Ginzburg se define a partir das relações que mantém com a classe dominante filtrada pelas classes subalternas, sendo a dinâmica entre as duas que define a circularidade cultural.

Nesse sentido, para a prática da micro-história, o historiador deve atentar-se para a sobreposição de escalas de observação, uma vez que a história total (macro) não carrega vestígios ou indícios bem demarcados de uma escala microscópica. Revel (1998) explica que, para fazer a micro-história, é necessário que se recorra ao contexto macrossocial, buscando interlocução com o contexto micro:

A abordagem micro-histórica é profundamente diferente em suas intenções, assim como em seus procedimentos. Ela afirma em princípio que a escolha de uma escala em particular de observação produz efeitos de conhecimento, e pode ser posta a serviço de estratégias de conhecimento. Variar a objetiva não significa apenas aumentar (ou diminuir) o tamanho do objeto no visor, significa modificar sua forma e sua trama [...] Notemos desde já que a dimensão “micro” não goza, neste sentido, de nenhum privilégio especial. É o princípio da variação de conta, não a escolha de uma escala em particular (Revel, 1998, p. 20).

É possível afirmar que as mudanças provocadas a partir do abandono da história das mentalidades como motriz da historiografia, as contribuições dos historiadores da NHC permitiram que a história se aproximasse “[...] mais do movimento humano, como arquétipo da ação, dos que, por séculos e séculos, foram retidos pelo esquecimento [...]” (Alves, 2021, p. 31). Logo, é possível compreender o movimento singular de uma educadora, dentro do tempo e do espaço, e suas contribuições para o movimento mais amplo em uma escala maior.

Dito de forma mais objetiva, buscando traçar um paralelo com a fundamentação da pesquisa historiográfica no campo da História da Educação, esta investigação tem como objetivo compreender a trajetória de Stela Carrijo, no município de Uberlândia, no seu exercício de ser/se fazer professora formadora de alfabetizadores, evidenciando aspectos macro e micro da história de vida e suas práticas educativas.

Acreditamos que esta pesquisa se alinha com a perspectiva de Levi (1992, p. 136), quando afirma que o pesquisador, ao atentar-se para o sujeito, permite, também “[...] descrever vastas estruturas sociais complexas, sem perder a visão da escala do espaço social de cada indivíduo, e a partir daí, do povo e da sua situação de vida”.

No que se refere ao campo específico da História da Educação, buscamos por meio desta pesquisa evidenciar a inter-relação dos sujeitos, através de um processo de formação de conhecimento envolvendo a “[...] alteridade e um objeto (substância) a transmitir e a ser apropriado pelo sujeito – um produto cultural [...]” (Magalhães, 2004, p. 17). Assim, compreender o macro e o micro, paralelamente, nos quais se insere o objeto de estudo, é também entender a trajetória de vida de uma educadora, vislumbrando compreender as especificidades que a levaram a ter notoriedade dentro de um contexto histórico e social.

3.2. História e Memória: caminhos para o passado através da História Oral

O percurso de desenvolvimento das pesquisas historiográficas influenciou substancialmente o modo como se compreendia a história até então. Se, antes, só os documentos oficiais, sobretudo os produzidos pelos estados e governos, eram considerados parte da história, sendo a materialização da verdade dos fatos, com a inserção de novos objetos e problemas, toda a produção humana passou a ser fonte passível de ser estudada pela história.

Do mesmo modo, as mudanças provocadas pela NHC e pela prática da micro-história, a partir do final do século XX, abriu espaço cada vez maior para utilização da memória nas pesquisas históricas, colaborando para a consolidação da História Oral como metodologia de trabalho a partir do diálogo entre a história e a memória.

Para compreender suas aproximações e distanciamentos, é necessário pontuar a diferença entre história e a memória na utilização dessa última como ferramenta para a reconstrução do passado a partir dos pressupostos teóricos-metodológicos da operação historiográfica.

A memória é vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética das lembranças e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, suscetível de longas latências e de repentinas vitalizações. A história é reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente, a história, uma representação do passado. Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda nos detalhes que a confortam, ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censuras ou projeções. A história, porque operação intelectual e laicizante, demanda análise e discurso crítico. A memória instala a lembrança no sagrado, a história liberta e a torna sempre prosaica. (Nora, 1993, p. 09)

Com base na contribuição do autor, podemos inferir que existe uma linha tênue que aproxima e afasta, ao mesmo tempo, a história e a memória, sendo a segunda uma ferramenta para a reconstrução do passado. Le Goff (1994) afirma que a memória se submete à história, transformando-a em documento com base na NHC:

Tal como o passado não é história, mas o seu objeto, também a memória não é história, mais um dos seus objetos simultaneamente um nível elementar de elaboração histórica [...] Tal como as relações entre a memória e a história, também as relações entre passado e presente não devem levar à confusão e ao ceticismo. Sabemos agora que o passado depende parcialmente do presente. Toda história é bem contemporânea, na medida em que o passado é apreendido no presente e responde, portanto, a seus interesses (Le Goff, 1994, p. 51).

Logo, consideramos que a escrita da história se faz no tempo presente e, embora tenha o intuito de se aproximar do passado tal como ele foi, o historiador faz o exercício incansável de construir e reconstruir através das migalhas que sobraram. Por isso, o caráter científico da história se assenta em documentos, que são produtos de uma “[...] construção que compromete o sentido histórico das sociedades e a validade de uma verdade histórica e fundamentado no trabalho histórico” (Le Goff, 1994, p. 142).

Cabe destacar, portanto, a diferença entre os usos da memória pela narrativa literária e a narrativa histórica, já que ambas podem utilizar do passado em sua escrita. Enquanto a primeira usa a memória para construir o passado sem uma preocupação bem delimitada com os elementos que estão envolvidos, podendo (re)construir por meio de uma ficção, distanciando-se da realidade, a segunda utilizará a memória como objeto e se beneficiará dos seus elementos, recorrendo ao mesmo tempo aos valores simbólicos da representação coletiva.

Le Goff (1996) define a memória como um conjunto de funções passadas que o historiador pode utilizar para interpretar determinado fato histórico, buscando sua representação dentro do passado. Essa definição faz crítica à compreensão historiográfica que considerava a memória como uma visão distorcida ou desmerecida pela escrita da história, uma vez que eram consideradas produções meramente individuais, sem relação com o coletivo. Tal percepção era preponderante nas correntes positivistas e por muito tempo permaneceu junto aos novos historiadores a partir do século XX.

Diante das críticas à história tradicional, com a recusa do uso da memória pela história, o autor propõe a compreensão de que existem duas histórias: a da memória e a dos historiadores, afirmando que a história deve ser usada para esclarecer as memórias de tempo de outrora, buscando retificar seus erros. Para ele, uma das tarefas da ciência histórica consiste em

[...] introduzir, por outras vias que não a ideologia e respeitando a imprevisibilidade do futuro, o horizonte do futuro na sua reflexão [...] Esta dependência da história do passado em relação ao presente deve levar o historiador a tomar certas precauções Ela é inevitável e legítima, na medida em que o passado não deixa de viver e de se tornar presente [...] a história é a ciência do passado, com a condição de saber que este passado se torna objeto da história, por uma reconstrução incessantemente posta em causa (Le Goff, 1994, p. 25).

É nesse sentido que Burke (1992) afirma que só na terceira geração do movimento dos *Annales*, sob as proposições de Le Goff, o uso da memória passou a ter outros contornos dentro da escrita da história, sendo entendida como objeto, sem afastar o caráter científico das pesquisas. Se antes a compreensão de que toda produção humana poderia ser considerada uma fonte da história, agora a memória pode ser utilizada como ferramenta para reconstrução do passado em aspectos que os documentos escritos não conseguiriam alcançar.

Reis (2000) afirma que, diante dessas mudanças, a tarefa do historiador se tornou mais árdua, na medida em que deveria vencer o esquecimento, preencher lacunas e silêncios, utilizando dois tipos de imaginação: uma científica, manifestada pelo poder da abstração, e outra, pela sua capacidade de interpretar as lacunas dos documentos.

É neste ponto que Le Goff (1994) assinala que a cientifização da história se funda na capacidade de criticar os documentos, dando conotação ao termo “fonte”. É, sobretudo, por meio do questionamento aos silêncios e ausências das fontes que se faz a história, podendo ser preenchida pelo resquícios da memória:

A história é uma produção científica baseada na escrita, como fonte e informação, pelo que, quer produção do conhecimento, quer narrativa historiográfica devem ressentir-se dessa preocupação, socorrendo-se e cruzando mais variado tipo de informação, mas valorizando as fontes escritas e estruturando uma narrativa que articule o rigor científico com a sua inteligibilidade (Magalhães, 2004, p. 142).

Podemos afirmar, diante das proposições apresentadas, que a história é memória, mas a memória não é história. “As memórias tornaram-se pouco a pouco elementos paralelos à história, mas não a história propriamente dita [transformando-a] num material da história” (Le Goff, 1994, p. 12). O ponto de diferenciação entre as duas é a cientificidade aplicada à história e a operação historiográfica.

Nessa perspectiva, surge a compreensão da memória-histórica, dando conotação científica ao uso da memória para as pesquisas históricas, buscando acessar o passado do qual os documentos não dariam conta. De acordo com Le Goff (1994), a memória tem capacidade de guardar informações que estão imbricadas com suas funções psíquicas e são influenciadas pela experiência e vivências do passado, constituindo-se como uma representação no presente.

Segundo Bernadelli (2019),

[...] a memória foi definida também como um glorioso e admirável dom da natureza, com o qual revocamos as coisas passadas, abraçamos as presentes e contemplamos o futuro [...] memória e inteligência se apoiam mutuamente, assim como a memória e a imaginação. (Bernadelli, 2019, p.50)

Para Halbwachs (1990), a memória remete aos sentidos e está vinculada à maneira como os sujeitos estão inseridos nos grupos sociais e as experiências individuais. Logo, essa última se constitui a partir das memórias coletivas e histórica, tendo o sujeito em sua centralidade. A memória individual, portanto, é forjada junto à memória coletiva, assim

[...] um homem, para evocar seu próprio passado, tem frequentemente necessidade de fazer apelo às lembranças dos outros. Ele se reporta a pontos de referência que existem fora dele, e que são fixados pela sociedade. Mais ainda, o funcionamento da memória individual não é possível sem esses instrumentos que são as palavras e as ideias, que o indivíduo não inventou e que emprestou de seu meio (Halbwachs, 1990, p. 54).

É a partir das memórias coletivas que o sujeito busca elementos a fim de constituir sua própria história, sendo a manifestação das memórias individuais inseridas no campo mais amplo da coletividade, constituindo parte da cultura de uma determinada sociedade, podendo interferir nos processos históricos vivido em sociedade (Halbwachs, 1990). Em consonância, Bosi (1994) afirma que

Uma memória coletiva se desenvolve a partir dos laços de convivência familiares, escolares, profissionais. Ela entretém a memória de membros, que acrescenta, unifica, diferencia, corrige e passa a limpo. Vivendo no interior de um grupo, sofre vicissitudes da evolução dos seus membros e depende da sua interação. (Bosi, 1994, p.408)

É nesse sentido que Le Goff aponta que a memória é essencial na construção da identidade individual e coletiva e pode ser usada também como um instrumento ou objeto de poder. Do mesmo modo, podemos inferir que a reconstrução da memória, isto é, das narrativas que levam o indivíduo de volta ao passado, traz à tona sentimentos e emoções daquele momento, sendo a memória permeada de lembranças e esquecimentos (Nora, 1993).

Para Chauí (2002) a memória não se constitui apenas como fato biológico, em que o indivíduo apenas “registra” os acontecimentos, mas é por meio dessas que dá sentido e significado a eles, projetando-os para o campo coletivo e compondo a história da comunidade. A autora ainda afirma que nessa operação há seletividade das memórias, sendo os esquecimentos também parte do sujeito. Do mesmo modo, Ricoeur (2007) assevera que o esquecimento faz parte do trabalho com a lembrança, já que as memórias são permeadas de sentimentos, sensações, desejos e vontades que muitas vezes querem ser esquecidas pelo narrador.

Se a memória individual também é coletiva e, por seu lado, a memória coletiva também é individual, cabe ao pesquisador atentar-se à dicotomia de lembrança *versus* esquecimento para compreender as minúcias dos fatos narrados, caracterizados como indícios de um passado, revelando práticas e representações de uma determinada comunidade (Ginzburg, 1989; Chartier, 1991).

A prática da micro-história associada à História Oral permite afirmar a utilização da memória, por meio da narrativa dos sujeitos, a partir da compreensão do paradigma indiciário⁵, que compreende que os vestígios e indícios de um passado se expressam por meio das entrevistas, sendo essa uma ferramenta importante para reconstrução daquilo que um dia existiu.

Assim, não só os documentos que se ligam ao objeto de estudo devem fazer parte da narrativa histórica, mas também as entrevistas tornam-se parte fundamental da análise historiográfica. Segundo Alberti (2004, p. 22), “[...] a entrevista de história oral permite [...] recuperar aquilo que não encontramos em documentos de outra natureza:

⁵ Paradigma indiciário é um conceito elaborado por Carlo Ginzburg para maximizar a possibilidade de pesquisa em Micro-História. De acordo com o autor, os pesquisadores dessa abordagem teórica observam aspectos tanto gerais quanto específicos para aprofundarem-se em seu objeto de estudo.

acontecimentos pouco esclarecidos ou nunca evocados, experiências pessoais, impressões particulares”.

Embora Thompson (1992) advirta que a história oral é tão antiga quanto a própria história, podendo ser considerada a primeira forma de transmitir um ensinamento ou uma cultura, sendo ela a prática de verbalização do vivido e do experimentado, o uso da oralidade e das entrevistas pode ser considerado relativamente recente no campo da historiografia. Isso porque a História Oral como metodologia de pesquisa veio na esteira das transformações com a NHC e práticas historiográficas.

A denominação “história oral” é ambígua, pois adjetiva a história, e não as fontes – estas, sim, orais. A designação foi criada numa época em que as incipientes pesquisas históricas com fontes orais eram alvos de críticas ácidas do mundo acadêmico, que se recusava a considerá-las objetos dignos de atenção, e principalmente, conceder-lhes status institucional. No embate que se seguiu, pela demarcação e aceitação do novo campo de estudos, o adjetivo “oral”, colado ao substantivo “história”, foi sendo divulgado e reforçado pelos próprios praticantes da nova metodologia, desejosos de realçar-lhe a singularidade, diferenciando-a das outras metodologias em uso, ao mesmo tempo que lhe firmavam o caráter histórico. (Ferreira e Amado, 1998, p. 12).

Conforme Santos (2001), reafirmando os estudos de Bom Meihy (1996), existem três tendências da História Oral como metodologia de pesquisa: tradição oral, história oral temática e história oral de vida. No que se refere à primeira, os pesquisadores atribuem um significado sobre um grupo social, considerando as tradições coletivas passadas de geração para geração através da oralidade e que são basilares para a continuidade e existência de uma determinada comunidade.

A história oral temática, por sua vez, fundamenta-se na realização de entrevistas para esclarecer determinado tema, privilegiando depoimentos de um grupo pré-estabelecido. Com base no resgate do vivido, a história oral temática procura reconstruir uma realidade social passada, atribuindo aos sujeitos envolvidos um lugar na produção do conhecimento.

Por fim, na história oral de vida consideram-se as entrevistas não só como fontes de informação para evidenciar o passado ou como recurso para preencher lacunas que as documentações não conseguem suprir, mas também como evidências das experiências de vidas e representações individuais dos fatos passados. Segundo Bom Meihy (1996), é o

retrato mais próximo do narrador sobre si mesmo e a revisitação do passado por meio da oralidade, (re)constituindo a vida do narrador, marcado pela subjetividade.

Nossa pesquisa apoia-se na tendência da história oral de vida que se caracteriza pelo estudo biográfico, centrado nos acontecimentos relacionados à vida de um indivíduo, suas experiências e identidade .

Conforme Bom Meihy (1996, p. 35), “a História Oral de Vida é o retrato oficial do depoente. Nessa direção, a verdade está na versão oferecida pelo narrador, que é soberano para revelar ou ocultar casos, situações e pessoas”. Portanto, os depoentes são sujeitos primordiais e têm liberdade para dissertar o mais livremente possível sobre as experiências e vivências pessoais com a pessoa biografada.

É nessa perspectiva que buscamos desvelar, pelas vozes das narradoras, a trajetória de vida e formação da professora Stela Carrijo, evidenciando suas práticas educativas e o modo como se inseriu na cidade de Uberlândia. Considerando o contexto histórico em que vivia, sabemos que o magistério para a população feminina foi considerado, muitas vezes, a única forma de as mulheres se inserirem no mercado de trabalho. Conforme afirma Almeida (1998, p. 30), no início do século XX no Brasil, a profissão de professora era de enorme prestígio social, tornando-se popular entre as jovens e “[...] se a princípio temia-se a mulher instruída, agora tal instrução passava a ser desejável, desde que normatizada e dirigida para não oferecer riscos sociais”.

Como perspectiva macro das mudanças socioculturais nas quais a professora Stela Carrijo estava inserida, buscamos entender a reconstrução do passado, através das memórias dos sujeitos, em sua escala menor, com ênfase nas movimentações da trajetória individual da referida educadora. Para Pollak (1989), as histórias de vida são consideradas um instrumento de reconstrução de identidade, ordenando acontecimentos que balizaram a existência do sujeito.

Para Souza (2006), no campo da educação, a metodologia da história oral, com enfoque nas histórias de vida, tem cada vez mais espaço nas pesquisas que visam desvelar aspectos da formação inicial ou continuada de professores e, ainda, naquelas centradas em memórias ou biografias docentes. Segundo a autora, essa metodologia permite vislumbrar caminhos específicos da trajetória do sujeito, sem desconsiderar suas emoções, esquecimentos, etc.

Cabe ressaltar que a utilização de memórias pela história é uma reconstrução do passado feita no tempo presente, podendo variar de acordo com as experiências e trajetória de vida do narrador. Isso significa dizer que a interpretação e significados de determinado acontecimento pode variar, demonstrando que há uma inter-relação entre a memória vivida com o passado e o tempo presente do entrevistado.

Tal definição corrobora a compreensão da História Oral como metodologia de pesquisa. Thompson (1992, p. 137) afirma que, a partir das narrativas dos anônimos, damos “voz” àqueles que, por muito tempo, estiveram às margens da história oficial, possibilitando a ampliação da compreensão do real. Para o autor, a evidência oral transforma os “objetos” de estudo em “sujeitos”, contribuindo não só “[...] para uma história que não só é mais rica, mais vivida e mais comovente, mas também para uma história *mais verdadeira*”.

Embora a afirmação do autor já tenha recebido diversas críticas pela historiografia, sua contribuição ainda é pertinente, uma vez que remete à construção de uma análise histórica mais próxima do cotidiano e do vivido. Logo, o uso da memória, por meio da narrativa oral, está diretamente ligado à teoria e metodologia utilizadas pelo pesquisador, isto é, como uma “[...] possibilidade de reconstrução do passado através das narrativas dos fatos vividos, com alicerce nas memórias coletivas e individuais, que corroboram para a reconstrução de uma identidade e, conseqüentemente, da própria história” (SOUSA, 2017, p. 41).

Paralelamente a essa discussão, Lima e Santos (2018) afirmam que uma das funções da história oral é conseguir congregar os conhecimentos dos sujeitos por meio da transcrição e preservação dos relatos, com base na escuta. Associado a isso, Portelli (2011) afirma que não basta fazer perguntas que induzam às respostas do entrevistado, mas cabe também ao pesquisador respeitar as falas dos narradores, não apenas registrando, mas, sobretudo, mostrando interesse pelo que está sendo dito.

Conforme aponta Benjamim (1994), o narrador tem papel fundamental na reconstrução do passado, pois é por ele que as experiências, individuais e coletivas, perpassam, sendo sua narrativa a percepção do todo e da parte. Logo, para o autor, a identidade individual também é concebida a partir das experiências vividas no coletivo. Da mesma forma, as memórias de um indivíduo são forjadas também através das memórias de um determinado grupo social (Halbawachs, 1990).

Chauí (2002) afirma que é dentro dos grupos sociais que a memória é exercitada, pois é o campo coletivo que determina quais memórias serão revisitadas, tornando-as próprias do sujeito. Para a autora, as narrativas proporcionam a materialização de um universo transplantado de significados, imagens e elementos visuais que convergem com a oralidade, sendo ainda muito diferentes de uma carta ou um documento escrito.

Nesse ponto, as contribuições de Thompson (1992) colaboram para compreensão de que as memórias não seguem o mesmo tempo cronológico tradicional, pois as lembranças são marcadas pela subjetividade e as narrativas destacam os elementos da memória que apenas de sobressaíram, em um movimento constante de idas e vindas ao passado, podendo trazer elementos inéditos a cada momento.

Para o autor, cabe ao historiador ter a sensibilidade para saber ouvir e separar adequadamente os tipos de memória e a cronologia, visando assim à construção de uma narrativa historiográfica:

[...] A natureza da memória coloca muitas armadilhas para os incautos, o que frequentemente explica o ceticismo daqueles menos informados a respeito das fontes orais. Porém, oferecem também recompensas inesperadas para um historiador que esteja preparado para apreciar a complexidade com que a realidade e o mito, o “objetivo” e o “subjetivo”, se mesclam, inextricavelmente em todas as percepções que o ser humano tem do mundo, individual e coletivamente (Thompson, 1992, p. 179).

Ratificando essa compreensão, Bosi (1994) afirma que a memória é entendida como um trabalho, sendo um processo que permite ao sujeito a reconstrução do passado e do vivido, no tempo presente, em que se pode encontrar o legado cultural de uma comunidade, instituição, de pessoas etc. Conforme a autora,

[...] a memória permite relação do corpo presente com o passado e, ao mesmo tempo, interfere no processo “atual” das representações. Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, “desloca” estas últimas, ocupando o espaço da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora (Bosi, 1994, p. 47).

Através dessas contribuições, entendemos que a memória é uma representação social das memórias coletivas e individuais, apropriadas pelos sujeitos que a narram,

sendo não só atribuições de "[...] sentidos à realidade social, mas também a (re)construção dessa mesma realidade, tornando-se parte dela" (Pintassilgo, 2005 p. 01).

Para que as memórias sejam evocadas pelo entrevistado, é necessário que o entrevistador esteja munido de instrumentos que auxiliem aquele a trazer à luz as lembranças. Com isso, o historiador que opta por essa metodologia de pesquisa deve não só apenas se preocupar em constituir um acervo robusto de entrevistas, mas também em se apropriar de outros tipos de fontes, buscando ampliar sua compreensão sobre o objeto. Para Souza (2006)

[...] o recurso à história oral requer, a exemplo de outros recursos, um esforço de tratamento e de cruzamento com outros dados. Dados do contexto sócio-histórico e, sempre que possível, da própria trajetória dos entrevistados, são elementos que contribuem para dar confiabilidade à narrativa e dar-lhe consistência. Importante, também, cercar-se de informações que possibilitem explorar a consciência ou inconsciência dos relatos, a coerência interna, as omissões, os silêncios.(Souza, 2006, p. 135)

O pressuposto da busca de outros dados e fontes para compor a pesquisa com a História Oral não deve ser assumido como a centralidade das análises do estudo, uma vez que corremos o risco de colocar o testemunho oral como parte acessória. Nesse sentido, Ferreira e Amado (1998), delineiam as particularidades da metodologia para que o pesquisador não caia na armadilha:

[...] o testemunho oral representa o núcleo da investigação, nunca parte acessória; isso obriga o historiador a levar em conta perspectivas nem sempre presentes em outros trabalhos históricos, como por exemplo as relações entre a escrita e a oralidade, memória e história ou tradição oral e história; o uso sistemático do testemunho oral possibilita à história oral esclarecer trajetórias individuais, eventos ou processos que às vezes não têm como ser entendidos ou elucidados de outra forma [...].(Ferreira e Amado, 1998, p.14)

É na esteira dessas discussões que buscamos assentar a nossa pesquisa, baseada nos pressupostos da NHC associada a História Oral como metodologia e a prática da micro-história, buscando na memória dos sujeitos a reconstrução da trajetória de vida da Stela Carrijo no município de Uberlândia. Entendemos que as memórias dos sujeitos entrevistados pela pesquisa permitirá compreender quais os caminhos percorridos pela professora e sua representação no campo coletivo, procurando interlocuções com a construção de sua identidade individual.

Santos (2003) afirma que, embora a memória enfrente muitas dificuldades para compor a história, essa consegue resistir às reduções por vezes realizadas. Em conformidade, Lowenthal (1998) ressalta que mesmo que a memória e a narrativa não sejam a experiência em si, a memória nos ajuda a compreender o passado que é constituído a partir da lembrança e fragmentos ecléticos previamente selecionados ou evocados pelo historiador/pesquisador.

Se a revolução francesa na historiografia (Burke, 1992) provocou uma mudança substancial no conceito de fontes e uma ampliação nos objetos de pesquisa, a metodologia da História Oral se beneficiou disso na medida em que se alinhou à perspectiva de que as entrevistas, elevadas ao status de fonte, podem ser consideradas corpus documental de um estudo, desde que o pesquisador esteja atento aos limites que elas podem ter. Entendemos que

[...] a história oral é um recurso moderno usado para elaboração de documentos, arquivamento e estudos referentes à experiência social de pessoas e de grupos. Ela é sempre uma história do tempo presente e reconhecida como história viva [...] A história oral é uma alternativa para estudar a sociedade por meio de uma documentação feita com uso de depoimentos gravados em aparelhos eletrônicos e transformados em textos escritos (Bom Meihy, 1996, p. 25-26).

Portelli (1997) afirma que as transcrições das entrevistas se tornam essenciais para que a oralidade e a memória sejam parte da escrita da história, buscando por meio da problematização e dos pressupostos científicos pertinentes à área a consolidação da História Oral como metodologia:

[...] seguindo alternativas que privilegiam os depoimentos como atenção central dos estudos. Trata-se de focalizar as entrevistas como ponto central das análises. Para valorizá-las metodologicamente, os oralistas centram a atenção, desde o estabelecimento do projeto, nos critérios do recolhimento das entrevistas, seu processamento, na passagem do oral para o escrito e nos seus resultados (Bom Meihy, 2002, p. 44).

Nesse sentido, percebemos que as entrevistas se tornam o cerne das análises e resultados da pesquisa fundamentada na narrativa do sujeito com base em suas memórias. No que se refere à especificidade desta pesquisa, acreditamos que o uso da memória por meio da abordagem metodológica da História Oral de Vida permitirá termos acesso à

trajetória de vida da professora objeto desta pesquisa, vislumbrando colaborar para as pesquisas no campo da História da Educação.

As análises desse trabalho, portanto, se assentam na perspectiva da reconstrução da história de vida com base nos pressupostos apresentados anteriormente, tendo como norteamento as pesquisas historiográficas da NHC, com base na História Oral e a prática da micro-história. Logo, acreditamos que os entrevistados conseguirão, em torno de suas memórias e narrativas, constituir uma trajetória de vida e formação singular.

3.3. Histórias de vida e formação: perspectivas teóricas para o objeto de pesquisa

As pesquisas historiográficas que envolvem as trajetórias de vida de sujeitos foram duramente criticadas pelos membros dos *Annales* da primeira e segunda geração, uma vez que consideravam a biografia um resquício da história positivista. Segundo Bourdieu (2006), não é possível abranger toda uma vida de um sujeito, traduzindo naquilo que o autor define como ilusão biográfica.

No entanto, as perspectivas investigativas propostas pela NHC, sobretudo a partir da pesquisa de Le Goff (2002), expressam a ideia de que “[...] a biografia histórica é uma das maneiras mais difíceis de se fazer história [...]”.

Corroborando essa afirmação, Pinheiro (2018), adverte que

[...] o gênero biográfico é um tipo textual que se constrói a partir de uma base real e imaginativa em torno de um sujeito biografado. A tensão entre o vivido e o imaginado promove o surgimento de um texto que se realiza como histórico e ficcional, sem se negar sua autenticidade, através da força imposta pela documentação e das vozes que elaboram o sujeito narrado. (Pinheiro, 2018, p.61)

Compreendemos que os pressupostos que fundamentam a pesquisa biográfica e/ou autobiográfica estão ancoradas nas perspectivas da História Oral, que dão conotação científica às entrevistas e a sua utilização como fonte dentro da narrativa escrita. Essa afirmação dá ênfase à prática da micro-história, uma vez que os sujeitos comuns são apresentados à historiografia por meio da crítica e da história problema.

Dosse (2009) afirma que o trabalho do historiador-biógrafo se limita na medida em que este quer dar conta da totalidade da trajetória do biografado, podendo levar ao fracasso. Segundo o autor, o pesquisador tem liberdade no uso do tempo, podendo delimitar o período e ainda não seguir uma linearidade cronológica, uma vez que as narrativas sobre o biografado podem seguir rumos bem diferentes.

O empenho em dar mais eficácia ao relato pode conduzir ao rompimento com a linearidade cronológica e adoção de múltiplas vozes narrativas que participam de vários registros de temporalidade. O mais das vezes, o biógrafo procura alimentar capítulos de tonalidade diacrônica com capítulos de tonalidade temática. Resulta daí um relato misto que procura reencontrar duas coerências de temporalidades diferentes, a da lógica própria à sucessão dos eventos e a que emana da unidade da pessoa resgatada pelo biógrafo. A narração biográfica não é, pois, [...] homogênea. É, bem ao contrário, uma estrutura inelutavelmente compósita, uma convergência de relatos diversos enredados uns aos outros. Nisso, lembra a escrita da história e do romance (Dosse, 2009, p. 67)

Pesquisas anteriores no campo da História da Educação sobre a trajetória de vida e formação de professores evidenciam que não há como seguir o curso cronológico natural da vida do sujeito, objetivando a investigações em momentos específicos, considerados fundamentais pelos narradores. Sousa (2009) assinala que, para a abordagem biográfica sobre a vida de professores, é necessário abandonar a lógica de início, meio e fim, na busca pela compreensão que daria luz à formação e à prática do professor.

Pinheiro (2018) afirma que no campo da História da Educação as pesquisas que se enveredam pelas trajetórias pessoais de professores têm aumentado substancialmente, mesmo que se imponha como desafio para os historiadores frente ao caráter multifacetado das ações dos seres humanos. Para Alves (2021, p. 43), “[...] narra-se sobre a vida do outro, resgatando trajetórias individuais e particulares, inseridas em seus respectivos contextos, segundo os quais o presente dialoga com o passado”.

Conforme apontam Nóvoa e Finger (1988),

a introdução do método biográfico no domínio das ciências da educação não provocou grandes debates teóricos e epistemológicos; menos impregnadas do que as outras ciências sociais por uma perspectiva positivista, as ciências da educação compreenderam de modo algo intuitivo a importância do método biográfico, que se veio a revelar não

apenas um instrumento de investigação, mas também (e sobretudo) um instrumento de formação.(Nóvoa e Finger, 1988, p. 12).

De acordo com Moraes (2004), a vertente da História Oral que se assenta na história de vida pode ser tratada como método ou técnica, e ainda como método e técnica, sendo que uma abordagem biográfica dentro da pesquisa educacional é capaz de dar dimensão às riquezas, transformando os narradores em fazedores de história, evidenciando os processos de formação do sujeito, procurando repensar as questões da formação e refletir sobre os percursos da vida.

Segundo Silva et al. (2007), podemos caracterizar a história de vida como uma abordagem biográfica que tem preocupação com o vínculo entre o pesquisador e o pesquisado, com base na produção de sentido para ambos. Ao mesmo tempo, ela oportuniza que o narrador conte a sua história de uma maneira própria, sendo as interlocuções entre o individual e o coletivo a forma na qual se dará o passado no presente, respeitando os pressupostos teórico-metodológicos da História Oral.

Nesse movimento, cabe ao pesquisador o entendimento sobre o contexto sociocultural do biografado e dos narradores, buscando desvelar todas as nuances de sua vida e a forma como o micro e o macro se entrelaçam em uma trajetória singular. Para Almeida (2014), é por meio de todos os testemunhos reunidos, tanto orais como documentais, que o historiador será capaz de montar um retrato mais próximo da realidade do seu objeto.

Josso (2004) corrobora essa perspectiva na medida em que propõe uma reflexão sobre a problemática do sujeito no centro das preocupações sobre o conhecimento e a formação, dando suporte teórico-metodológico para se pensar as histórias de vida como centralidade nas investigações acadêmicas.

Nesse sentido, as narrativas dos sujeitos colaboradores da pesquisa, que conheceram e conviveram com nossa biografada, são centrais para a compreensão da formação de vida, englobando não somente aspectos técnicos e tecnológicos, mas também abarcando os aspectos da vida potencializadores de sua formação, uma vez que somos hoje o reflexo daquilo que aprendemos até aqui.

A abordagem de história de vida e formação proposta por Josso (2004) situa-se no campo das correntes metodológicas hermenêuticas de pesquisa, estabelecendo a construção de um saber compreensivo sobre o trabalho de interpretação intersubjetiva de

um material linguístico, evocando a interioridade dos autores, ou ainda a vida desse mundo interior por meio das representações, ideias, sentimentos, etc.

Para tal concepção metodológica, a autora apresenta a mudança de paradigma que contribui para o deslocamento de uma consciência reunificada de nós mesmos, individual e coletivamente, para uma posição metadisciplinar na busca de um “saber-viver”, dando espaço para a compreensão de que as experiências e as trajetórias de vida se dão a partir da ligação consigo mesmo, com os outros e com o universo.

É nesse quadro que conseguimos adentrar a especificidade de uma história de vida e formação de um sujeito que não está mais vivo, retomando a ideia de que memórias coletivas e individuais são constituídas simultaneamente pelos sujeitos associada à ideia de que História Oral nos dá ferramenta para evocar o passado, sendo possível reconstruir a trajetória de um indivíduo.

Diante disso, entendemos que a narrativa não é apenas um simples ato de trazer o passado por meio da oralidade e da memória. Essa, no entanto, propõe uma ação reflexiva, com base em emoções e sentimentos, que refletem nos elementos constitutivos da formação singular e plural. É um “caminhar para si”

[...] cuja atualização consciente se inicia com um projeto de conhecimento [...] do que somos, do que pensamos, do que fazemos, do que valorizamos e do que desejamos na nossa relação conosco, com os outros e com o mundo; conhecimento de si nas suas diferentes modalidades de ser-no-mundo e das suas projeções. Uma das dimensões da história de vida reside na elaboração de um autorretrato dinâmico das diferentes identidades que orientam as atividades do sujeito e as suas representações e suas projeções, tanto nos seus aspectos visíveis ou manifestos quanto nos invisíveis ou não-explicitados (Josso, 2004, p. 163).

Esse movimento oportuniza o cruzamento de uma história sobre a outra que colabora para a compreensão de um cenário maior. Ampliando essa concepção no que se refere à profissão docente, Goodson (1995, p. 75) aponta que “os estudos referentes às histórias de vida dos professores podem ajudar-nos a ver o indivíduo em relação com a história do seu tempo, permitindo-nos encarar a intersecção da história de vida com a história da sociedade”.

De acordo com Kramer (1996, p. 25), a presença do coletivo em histórias individuais explicita práticas sociais e o desafio posto pela investigação com base na

história de vida é de “[...] captar como uma história de vida se apresenta e se comunica com outras histórias, como várias vidas são perpassadas por uma mesma história abrangente; enfim, como a presença do coletivo se explicita nos relacionamentos cotidianos [e] nas práticas sociais [...]”.

No que se refere à especificidade da trajetória de vida de professores, Nóvoa (1995) a caracteriza como uma forma de colocar no centro do debate educativo a problemática da formação, inicial e continuada, de professores, bem como a sua profissionalização. Segundo o autor, a investigação da vida de professores representa a consciência prática e rigorosa que colabora para ampliação dos conhecimentos no campo da história da educação.

Sobre as trajetórias docentes individuais, é possível identificar os sentimentos, angústias, conhecimentos que ora se aproximam, ora se afastam de sua profissionalização. Além disso, para Nóvoa (1995), essas transições evidenciam também o tempo histórico e o espaço em que estão inseridos, buscando elencar os movimentos mais amplos da educação, como, por exemplo, a inserção da mulher na educação ou as políticas educacionais afetas à feminização do magistério.

Embora a profissão docente seja marcada por diversos desafios, o autor assinala ainda que não há como separar a profissão da pessoa, isto é, o professor não nasce professor, ele se torna professor, na medida em que há uma formação, uma prática e uma trajetória de vida. Assim, o professor é ao mesmo tempo uma pessoa, e não há como separar essas duas esferas, sendo a sua ação educativa resultado de suas relações formativas culturais que caracterizarão sua profissionalização (Nóvoa, 1995).

E, como tal, ao se tornar professor, suas ações educativas influenciam e são influenciadas pelas/nas relações formativas histórico-culturais, deixando marcas nas pessoas com as quais convive, ensina, aprende, produz, reproduz e mobiliza diferentes conhecimentos.

E esse foi o caminho escolhido para realizar a pesquisa que tem em sua centralidade a história da professora Stela Carrijo, buscando recuperar em sua trajetória de vida os aspectos que delinearão sua história na área de alfabetização. Nessa proposta, o ponto de partida foi baseado no movimento que buscou entrelaçar o contexto histórico e social vivenciado no decorrer de sua vida pessoal, profissional e de sua formação.

Para tanto, apoiados na abordagem da História Oral de Vida como metodologia de pesquisa, buscamos, por meio da relação dialógica entre as narradoras e a pesquisadora, compor a trajetória de vida da professora Stela Carrijo e suas práticas educativas no município de Uberlândia, evidenciando, por meio das memórias compartilhadas, as experiências com o objeto de pesquisa eleito.

Socializar os achados com tal busca é o nosso desafio na próxima seção.

IV.

UMA VIDA, UMA HISTÓRIA: A MULHER, A MÃE, A ALFABETIZADORA...

Os dados e achados das pesquisas que constituíram o nosso Estado de Conhecimento, apresentados na segunda seção, são unânimes em afirmar a potencialidade dos estudos acerca da história de vida de educadores para a história e historiografia da educação. Em consonância, conforme abordado na terceira seção, também os estudos e reflexões propiciados com o movimento historiográfico Escola dos Annales, que, ao marcar a defesa de novas abordagens históricas valorizando diferentes fontes, aí incluindo as fontes orais, ressaltam tal potencialidade.

Nessa direção, na presente seção buscaremos registrar a trajetória de vida, de formação e de atuação da professora Stela Carrijo, como alfabetizadora no município de Uberlândia. Para tanto, conforme já anteriormente mencionado, mediante a escassez de registros documentais, nos apoiamos, além de nas fontes documentais, também nos pressupostos metodológicos da história oral de vida, para, em uma escuta atenta, ouvir pessoas que com ela conviveram, não só no ambiente da educação, mas também em outras atividades ao longo de sua vida, constituindo, assim, nossas fontes orais.

Para tanto, elegemos como critérios de seleção dos sujeitos narradores para esta pesquisa os seguintes requisitos: grau de parentesco (filha ou filho) da biografada, ter sido seu aluno ou sua aluna na formação acadêmica, ter atuado como professora na instituição em que a biografada foi gestora, ainda, ter atuado como colega de trabalho na docência e na gestão educacional. Definimos, também, fazer contatos telefônicos com os sujeitos que se enquadrassem nos nossos critérios expondo os objetivos da pesquisa e selecionando aqueles que espontaneamente se prontificassem a dela participar.

Considerando os pressupostos metodológicos da História Oral, defendemos que a constituição das fontes orais se efetiva pautada nos depoimentos orais recolhidos de pessoas particularmente significativas para o problema focalizado pela pesquisa.

Portanto, após os contatos prévios e aceites das narradoras, a realização das entrevistas se apoiou em um roteiro semiestruturado, no intuito de manter maior objetividade.

Assim, tendo sempre claro o problema a ser pesquisado e considerando os diferentes graus de relacionamento e convivência das narradoras com a biografada (grau de parentesco, aluna na graduação, professora sob gestão da biografada e, ainda, professora colega e sócia na gestão), foi elaborado um roteiro de entrevista, específico para cada entrevistada (em anexo), no intuito de buscar captar, nas diferentes narrativas, as informações essenciais para o trabalho em tela, evitando, sempre que possível, digressões, material supérfluo e desnecessário.

Ao serem contactadas por telefone, aceitaram participar da pesquisa, concedendo entrevistas orais gravadas as colaboradoras abaixo relacionadas, apresentadas por ordem alfabética. Todas concordaram com a sua identificação, não sendo, portanto, necessário recorrer ao recurso de invisibilidade:

- **Ana Paula Martins Gerino**, licenciada em Pedagogia, possui pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional e em Cultura Indígena e está cursando MBA em Planejamento Estratégico e Gestão de Pessoas. Trabalhou como monitora e como professora na Escola Infantil Renascença, sob gestão da biografada. Atualmente é gestora Educacional no Colégio Tereza Valsé, de Uberlândia.
- **Maria Beatriz Villela de Oliveira**, licenciada em Letras e Especialista em Filosofia da Educação. Trabalhou como colega da nossa biografada na Universidade Federal de Uberlândia, Curso de Pedagogia e, também, como sócia-proprietária e gestora da Escola Infantil Renascença. Atualmente está aposentada.
- **Marília Vilela de Oliveira**, licenciada em Pedagogia, Especialista em Alfabetização, Mestre e Doutora em Educação. Foi aluna de nossa biografada no Curso de Pedagogia. Atualmente é professora titular da Universidade Federal de Uberlândia, lotada na Faculdade de Educação.
- **Patrícia de Paiva Carrijo**, licenciada em Pedagogia. Além de filha, também trabalhou como educadora na Escola Infantil Renascença, sob

gestão da nossa biografada. Atualmente atua como professora de Educação Infantil na rede municipal de ensino de Uberlândia-MG.

Ao aceitarem participar da pesquisa, as colaboradoras agendaram datas, horários e locais para a realização das respectivas entrevistas, que foram gravadas e transcritas.

Após a realização das entrevistas, as gravações foram transcritas e os textos foram devolvidos às entrevistadas para conferência, correção e/ou supressão de trechos e falas que julgassem necessário,

[...] relevante que o pesquisador, tão logo realize as entrevistas, proceda à transcrição, na íntegra das mesmas e, posteriormente, encaminhe o texto para os entrevistados, para que procedam à leitura e à conferência, sempre deixando claro que eles têm total liberdade para suprimir e/ou acrescentar frases e trechos que julguem necessários. Nesse momento, é de suma importância que o pesquisador deixe bastante claro para o entrevistado a sua disponibilidade para novos encontros, novos esclarecimentos (Borges e Borges, 2021, p. 98).

Realizada a conferência das respectivas transcrições, nossas colaboradoras autorizaram a utilização das entrevistas, com a cessão de direito de uso, conforme transcrições e termos de cessão em anexo. Tais entrevistas, em diálogo com nossas fontes bibliográficas e documentais, subsidiaram as reflexões da presente seção, que está dividida em três subseções, elaboradas no intuito de entrelaçar os achados das fontes orais, documentais e bibliográficas, no exercício de registrar os movimentos históricos do se fazer mulher, mãe e alfabetizadora implementados por Stela Carrijo.

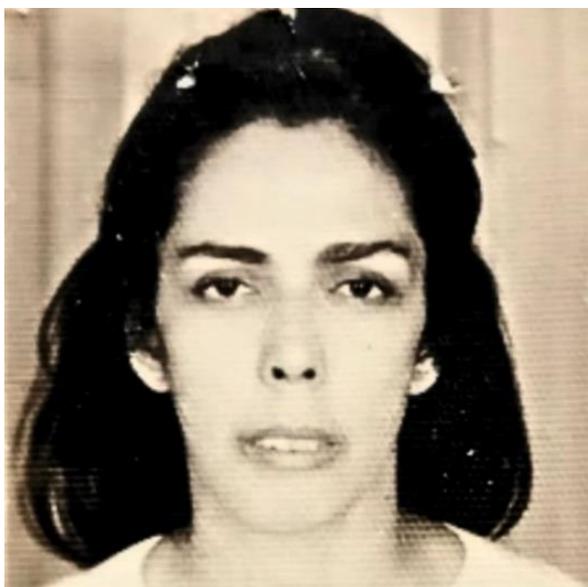
Conforme bem salienta Tuboiti (2018) em sua pesquisa de doutoramento realizada na Universidade Católica de Brasília, “ninguém nasce alfabetizadora: aprende-se a ser”. E, diante de tal afirmação, a pesquisadora assevera que para se pensar e compreender os processos de aprendizagem e, também, de ensinagens do profissional alfabetizador, faz-se necessário compreender, antes, como sua história de vida pessoal influenciou em sua formação.

Nesse sentido, sem a pretensão de elaborar uma biografia completa, apresentamos a seguir dados biográficos relevantes de nossa pesquisada, com enfoque nos seus movimentos históricos de se fazer professora alfabetizadora, construídos no diálogo entre as fontes documentais rastreadas, com as fontes orais.

4.1 A cidadã Stela Carrijo

Filha de Theophilo Carneiro de Paiva e Lygia Assis de Paiva, nasceu dia 07 de maio de 1938 na cidade de Buriti Alegre no Estado de Goiás.

Imagem 1 – Stela Maria de Paiva Carrijo



Fonte: Arquivo pessoal, cedido por Patrícia de Paiva Carrijo, 2023

Mudou-se para o município de Araguari no ano de 1949 e em 1954 transferiu-se para Uberlândia-MG, onde se casou e fixou residência, tendo morado em Belo Horizonte durante um período apenas para realizar curso superior,

No dia 27 de dezembro de 1967, no município de Uberlândia, casou-se com José Machado Carrijo, com quem teve quatro filhos: Cláudia Aparecida de Paiva Carrijo, Patrícia de Paiva Carrijo, Reginaldo de Paiva Carrijo e Lygia de Paiva Carrijo.

Imagem 2- Casamento Stela Carrijo e José Machado Carrijo



Fonte: Arquivo pessoal, cedido por Patrícia de Paiva Carrijo, 2023

Não foi possível conseguir imagens somente dos filhos da professora Stela Carrijo. No entanto, a imagem abaixo traz os filhos, irmã e sobrinho na seguinte ordem da esquerda para direita: Reginaldo (filho), Claudia (filha), Claudinho (sobrinho), Heloisa (irmã), Lyginha (filha) e Patricia (filha).

Imagem 3- Filhos, irmã e sobrinhos

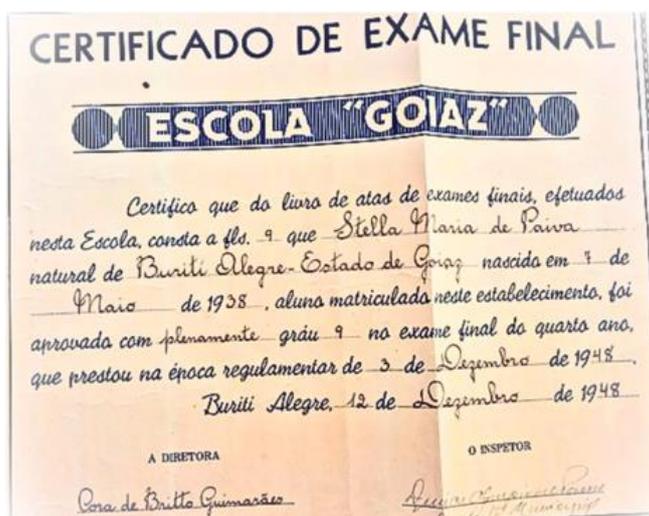


Fonte: Arquivo pessoal, cedido por Patrícia de Paiva Carrijo, 2023

4.1.1 A formação escolar...

O início de sua formação escolar ocorreu com o curso primário, realizado na Escola Goiás, no município de Buriti Alegre, sendo concluído no ano de 1948, conforme certificado figura 2, abaixo:

Imagem 4 – Certificado Exame Final – Escola Goiás



Fonte: Arquivo pessoal, cedido por Patrícia de Paiva Carrijo, 2023

Com a conclusão do curso primário, mudou-se, no ano de 1949, para o município de Araguari – MG, onde cursou da 5ª a 8ª série (então denominado curso ginásial), no Ginásio Sagrado Coração de Jesus, concluindo-o em 1953, conforme cópia de certificado abaixo.

Imagem 5 – Certificado Conclusão Curso Ginásial



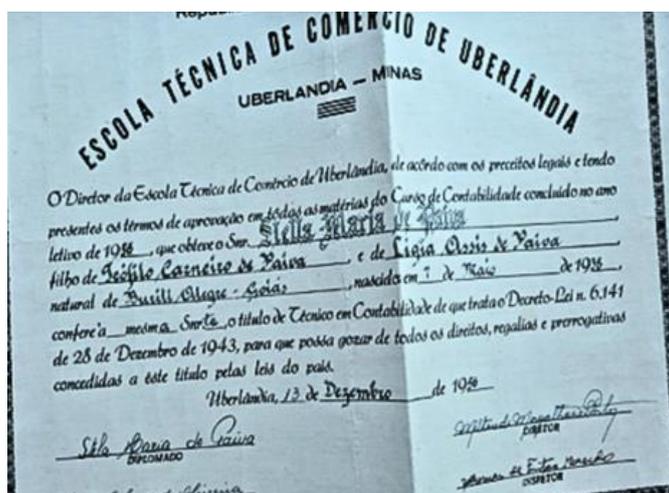
Fonte: Arquivo pessoal cedido por Patrícia de Paiva Carrijo, 2023

No tocante ao então segundo grau, conforme depoimento cedido para Calaça (2003), a Professora Stela Carrijo cursou o primeiro colegial, em regime de internato, no Colégio Sagrado Coração de Jesus, que era um colégio de freiras, no município de Araguari.

Já o segundo e o terceiro colegial, que se caracterizavam como colegial-normal, Curso de Magistério, concluiu em 1956 no Liceu de Uberlândia, obtendo, assim, a habilitação de professora primária.

Ainda na cidade de Uberlândia, paralelamente ao Curso Normal, realizou na Escola Técnica de Comércio de Uberlândia o curso de Contabilidade, obtendo habilitação em técnico contábil, no ano de 1956, conforme imagens abaixo.

Imagens 6 e 7 – Certificados Curso Normal e Técnico em Contabilidade



Fonte: Arquivo pessoal, cedido por Patrícia de Paiva Carrijo, 2023

Durante a realização dos cursos de Normalista e de Contabilidade, no período entre os anos de 1954 até agosto de 1956, morou na cidade de Uberlândia - MG, na casa de seus avós até que seus pais também se mudaram para Uberlândia.

No que tange ao terceiro grau, fez curso em Administração Escolar (Licenciatura Curta) no Instituto de Educação, em Belo Horizonte - MG, concluindo-o em 1966, quando obteve habilitações para orientação de ensino e direção de grupo escolar; professora de introdução à educação, didática teórica e prática e filosofia da educação.

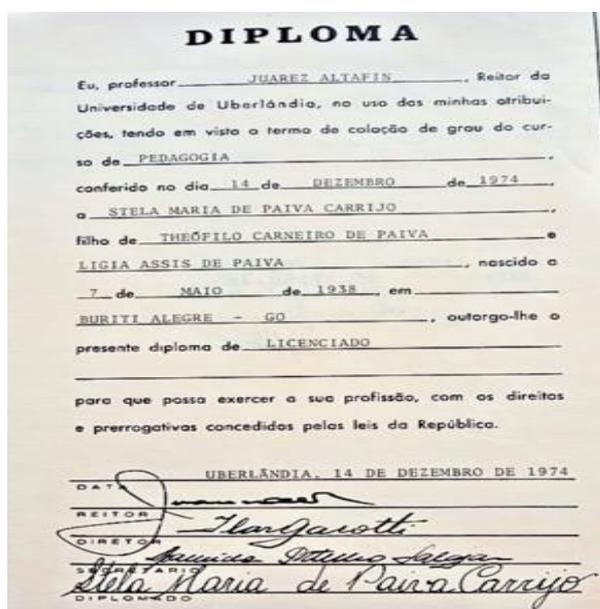
Conforme depoimento cedido para Calaça (2003), fez o curso por incentivo do Estado de Minas Gerais, que concedia bolsas de estudos.

Em 1965, fui para Belo Horizonte fazer Pedagogia que, naquele tempo, era licenciatura curta e o curso denominava-se Administração Escolar e era de dois anos de duração. Esse curso funcionava no Instituto de Educação. Na capital, eu não trabalhei. Era bolsista. O Estado pagava tudo para a gente. (Carrijo, in Calaça, 2003, p. 76)

No ano de 1974, concluiu o curso de Pedagogia na Universidade Federal de Uberlândia, com habilitação em Supervisão Escolar de 1º e 2º graus e Administração Escolar de 1º e 2º graus.

Infelizmente, não conseguimos localizar o certificado de conclusão do Curso realizado no Instituto de Educação de Belo Horizonte.

Imagens 8 – Certificado Curso Superior Pedagogia - UFU



Fonte: Arquivo pessoal, cedido por Patrícia de Paiva Carrijo, 2023

Ainda no que se refere a sua formação, Stela Carrijo fez curso de Pós-Graduação (lato sensu) em Pesquisa Social, promovido pela Universidade Federal de Uberlândia, na cidade de Uberlândia, concluindo-o no ano de 1982, conforme cópia de certificado a seguir:

Imagem 9 – Certificado de Pós-Graduação em Pesquisa Social.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA	
HISTÓRICO ESCOLAR	
Parecer de aprovação nº 21/82 CONSEP - UFU.	
CURSO: Especialização em PESQUISA SOCIAL	DECRETO DE RECONHECIMENTO N.º -X-X- DIÁRIO OFICIAL -X-X- -X-X- -X-
NÚMERO: -X-	SEXO: Feminino
NOME: STELA MARIA DE PAIVA CARRIJO	
FILIAÇÃO: Theofilo Carneiro de Paiva e Lígia Assis de Paiva	
N.º NATURAL DE: Espírito Alegre, GO. NACIONALIDADE: Bras. DATA NASC.: 07/05/38	
DOCUMENTO DE IDENTIDADE	
TIPO: C. de Identidade	N.º M-420.984 SÉRIE: -X- SEÇÃO: -X-
ÓRGÃO EXPEDIDOR: Secretaria de Segurança Pública	ESTADO: MG.
DOCUMENTO MILITAR	
TIPO: -X-	N.º -X- CIRCUN: -X- R.M.: -X-
ÓRGÃO EXPEDIDOR: -X-	ESTADO: -X-
TÍTULO DE ELEITOR	
N.º 21.693	ZONA: 271*
CIDADE: Uberlândia	ESTADO: MG.
CURSO DE 2.º GRAU	
ESTABELECIMENTO: -X-	CIDADE: -X-
ESTADO: -X-	ANO DE CONCLUSÃO: -X-
DIPLOMA PROFISSIONAL	
NATUREZA: Licenciatura em Pedagogia	N.º DE REGISTRO: 1877
ÓRGÃO EXPEDIDOR: MEC-Universidade Federal de M. Gerais	ESTADO: MG.
FORMA DE ADMISSÃO	
CONCURSO VESTIBULAR - ANO: -X-	N.º INSCRIÇÃO: -X-
DISPENSADA	

Fonte: Arquivo pessoal, cedido por Patrícia de Paiva Carrijo, 2023

No exercício de garimpar dados e informações acerca dos movimentos de se fazer professora alfabetizadora realizados por nossa biografada, reportamo-nos aos estudos realizados por Moita (1992), que, ao discutir a construção da identidade docente, afirma que ela é processual e compósita. Ou seja, processual por ser uma construção cotidiana, que se concretiza no processo do ser/estar professor; e compósita por constituir-se de uma multiplicidade de saberes necessários ao exercício da docência.

Ainda segundo a referida autora, a identidade pessoal é um sistema de múltiplas identidades. No interior dessa multiplicidade, situa-se a questão da identidade

profissional. E, no tocante à constituição da identidade profissional dos educadores e professores, assevera tratar-se de

...uma construção que tem uma dimensão espaço-temporal, atravessa a vida profissional desde a fase da opção pela profissão até à reforma, passando pelo tempo concreto da formação inicial e pelos diferentes espaços institucionais onde a profissão se desenrola. É construída entre saberes científicos e pedagógicos como sobre referências de ordem ética e deontológica. É uma construção que tem a marca das experiências feitas, das opções tomadas, das práticas desenvolvidas, das continuidades e descontinuidades, quer ao nível das representações quer ao nível do trabalho concreto (Moita, 1992. p. 116).

E, ao buscarmos registrar os movimentos e o processo histórico de construção da profissão e da identidade docente de Stela Carrijo, observamos que a mesma sempre buscou investir em sua formação. Prova disso é a grande quantidade de cursos, encontros e seminários de que participou ao longo dos anos, conforme pode ser visualizado em seu currículo vitae, em anexo.

4.2. A atuação profissional

A identificação de Stela Carrijo com a profissão docente é bastante nítida e se fez presente desde o início de sua formação. Conforme depoimento para Calaça (2003), iniciou suas atividades docentes quando ainda cursava o segundo colegial Normal, no ano de 1955.

Comecei a trabalhar quando eu cursava segundo colegial. Lembro-me que minha professora de Português, que era também diretora da minha escola, chamou-me para substituí-la por quatro meses, depois por seis meses. Depois continuei substituindo professoras no período de licença para gestação, que era de quatro meses. Às vezes substituí professora com licença médica. (Carrijo, in Calaça, 2003, p. 75)

Após concluir o Curso Normal e receber a habilitação em professora primária, continuou a lecionar na Escola Estadual Coronel José Teófilo Carneiro em Uberlândia, assumindo turmas de primeira a quarta série, onde permaneceu até o ano de 1964. Interrompeu a atuação como docente, no município de Uberlândia, para fazer o Curso de Administração Escolar (Licenciatura Curta), no Instituto de Educação, na cidade de Belo

Horizonte-MG, obtendo, no ano de 1966, as seguintes habilitações: orientador de ensino e diretor de grupo escolar; e, ainda, habilitação docente para ministrar as disciplinas de Introdução à Educação, Didática Teórica e Prática e Filosofia da Educação.

Ainda conforme depoimento cedido para Calaça (2003), no período em que morou em Belo Horizonte-MG para cursar Pedagogia não exerceu a docência, visto que foi aluna bolsista.

Assim, ao retornar para o município de Uberlândia, assumiu, no ano de 1967, a disciplina de Metodologia da Matemática no Colégio Normal da Escola Estadual de Uberlândia e, ainda, o cargo de supervisora escolar na Escola Estadual Professora Alice Paes.

Conforme depoimento cedido para Calaça (2003), o trabalho com a supervisão escolar não foi muito tranquilo, porque, na época, as diretoras escolares não tinham habilitação específica para a gestão e, com isso, temiam que as supervisoras lhes tirassem o cargo. Tal fato, segundo ela, impactou na sua vida profissional e, como consequência, foi convidada a assumir cargo na Delegacia de Ensino.

Quanto ao trabalho de supervisão, enfrentei certas dificuldades, pois, como naquela época as diretoras não eram habilitadas em Administração Escolar, elas achavam que nós, supervisoras íamos tomar o lugar delas. Foi o que me aconteceu: saí de uma escola por esse motivo e a Delegada de Ensino, dona Carmelita, me chamou para trabalhar lá. Para mim foi uma vantagem tremenda porque lá eu tive contato direto com ela. Carmelita na minha vida foi a pessoa mais importante, apesar de que todo mundo tinha muito receio dela, ela é uma competência. E ela acreditou no meu trabalho e me ajudou demais da conta. (Carrijo, in: Calaça, 2003, p. 76)

Entre 1968 e 1969, trabalhou na 26ª Delegacia Regional de Ensino com a função de dar atendimento pedagógico às Escolas pertencentes aos municípios da jurisdição, como Prata, Monte Alegre, Iraí de Minas, Santa Vitória e até mesmo Ituiutaba, que na ocasião ainda não possuía sede da Delegacia de Ensino.

Atuou, ainda, como supervisora escolar, no ano de 1970, na Escola Estadual Clarimundo Carneiro e, em 1971, na Escola Estadual Honório Guimarães.

Como docente, no período de 1968 a 1971, Stela Carrijo lecionou as disciplinas de Didática e Introdução à Educação no Liceu de Uberlândia. Entre 1968 e 1969 ministrou

a disciplina de Matemática no Colégio Presidente Kennedy. Ainda em 1969, passou a lecionar no Colégio Anchieta a disciplina de Metodologia de Matemática.

Conforme depoimento cedido para Calaça (2003), o período em que trabalhou na Delegacia de Ensino de Uberlândia foi de muito estudo e aprendizagem. Na ocasião, a então delegada de Ensino, Professora Carmelita Vieira dos Santos, promovia anualmente jornadas pedagógicas de uma semana, quando as aulas das escolas da rede estadual eram suspensas, convocando todos os professores para participar dos encontros, considerados dias letivos. O convite/intimação para ministrar aulas num desses encontros pode ser considerado a mola propulsora para a dedicação sistemática aos estudos e reflexões acerca da alfabetização.

Lembro-me de que em um desses encontros a Carmelita quis que eu trabalhasse com os participantes sobre alfabetização. E, na época, o que estava em evidência eram os dois métodos, o sintético e o analítico. Eu, particularmente, nunca acreditei em método sintético. Mesmo quando eu trabalhava na regência de classe, se todo mundo trabalhasse com cartilha silábica, por exemplo, eu sempre arranjava uma outra coisa, criava textos e não aceitava a cartilha silábica. E a Carmelita falou assim para mim: você vai falar sobre o método analítico nesse encontro pedagógico. Por mais que eu me desculpasse, dizendo a ela que eu era uma recém-formada em Pedagogia, não adiantou. Fui ministrar nesse encontro. Lá encontrei a diretora do Bueno Brandão, que era uma competência e trabalhava só com cartilha e sabia argumentar sobre o método silábico. Mas, como a Carmelita havia antecipadamente me preparado sobre o assunto, eu me saí muito bem. E, no final da Jornada, a diretora do Bueno Brandão me falou: – Stela, você me convenceu. (Carrijo, in: Calaça, 2003, p. 76-77)

4.2.1. Entre os métodos Sintéticos e Analíticos: atuação crítica...

Para se compreender a relevância da atuação da professora Stela Carrijo para a história e historiografia da educação e da alfabetização no município de Uberlândia, torna-se necessário trazer, ainda que brevemente, uma reflexão acerca dos métodos de alfabetização sintético e analítico, predominantes ao longo de boa parte de sua atuação.

De acordo com Larocca e Savelli (2001), o método sintético de alfabetização visa principalmente à decodificação de sinais gráficos. Ele envolve a instrução que parte das partes para o todo, ou seja, do simples para o complexo, abordando unidades menores antes de unidades maiores, do fonema (som) para o grafema. Nesse sentido, o ensino se inicia com a sílaba, progredindo então para a palavra e a frase, culminando finalmente na

compreensão de textos. Assim, o método sintético cria uma relação entre os sons e as formas escritas, conectando a linguagem falada com a linguagem escrita por meio do ensino que se baseia na aprendizagem individual de letras, sílabas e palavras, uma de cada vez. Há três tipos de métodos sintéticos: Alfabético, Silábico e Fônico. No método Alfabético a criança aprende primeiro os nomes das letras do alfabeto para, em um segundo momento, fazer as combinações silábicas e montar as palavras; no Silábico, aprende as famílias de sílabas antes de compreender as palavras; já no Fônico, aprende associando sons e palavras. São ensinadas as vogais, depois as consoantes e, então, sílabas e palavras.

Já o Método Analítico, também chamado de "método de reconhecimento global", preconiza que a leitura é uma atividade que envolve a compreensão visual e auditiva do todo. Conforme Mortatti (2006), no contexto desse método, a instrução segue a abordagem de ir do todo para as partes. Isso significa que se inicia com a compreensão global antes de proceder à análise de suas partes constitutivas. Seguindo essa abordagem, os adeptos desse método iniciam o ensino a partir de unidades linguísticas completas para, posteriormente, desmembrá-las em componentes menores. Por exemplo, a criança começa pela frase, identificando as palavras, para então subdividi-las em unidades mais simples, como as sílabas. Também esse método subdivide-se em três: Palavração, Sentenciação e Global. Na Palavração, exploram-se palavras comuns e busca-se fazer com que a criança reconheça o som dessas palavras. Na Sentenciação, o aprendizado parte de frases inteiras, explorando a memorização. Já no método global apresentam-se primeiro estruturas de textos com começo, meio e fim. Ele também é conhecido como método de historietas ou contos.

Conforme os achados documentais e orais, a professora Stela Carrijo não acreditava no método sintético, embora no momento histórico em que iniciou suas atividades docentes – década de 1950 – o método de alfabetização predominante no Brasil era o Método Sintético, mais especificamente o Tradicional ou silábico, que seguia uma abordagem mais mecânica e baseada na repetição. No entanto, a professora Stela Carrijo já tinha uma visão crítica de ensinar.

Essa atuação visionária se estendeu por toda a sua carreira. E, por acreditar na potência da atuação docente na alfabetização, sempre buscou, de maneira profissional e generosa, compartilhar seus conhecimentos com os demais profissionais. Foi assim que

pleiteou e assumiu a direção de Escola para, ao atuar como Supervisora de Ensino, compartilhar e socializar as potencialidades de uma alfabetização mais significativa para os educandos, como evidencia em seu depoimento a Calaça (2003), asseverando que requereu o cargo de direção escolar visando conseguir fazer as coisas do jeito que acreditava, tendo liberdade de trabalhar com o professor da forma como queria, quando realizava semanas de estudos com professores de cada série e esses estudos refletiam na aprendizagem dos seus alunos. Tais reflexos são evidenciados na narrativa de Oliveira (2023a), que foi aluna da Escola dirigida pela Professora Stela Carrijo

(...) no ENEAS, na época que eu estudei, era o método global que se utilizava na escola. Era um período que estava utilizando isso em muitos estados em outras regiões do país. Ela enriquecia o método. Eu acho que desde o começo ela teve muita clareza nesse negócio de que método é um trem muito fechado, é uma coisa que não deve ser tão fechada daquele jeito. A ideia da alfabetização dialógica mesmo, do letramento, ela já tinha isso antes de se cunhar o nome. Ela já sabia dessas coisas (...) Pela experiência que ela tinha, ela lidava com esse passeio entre teoria e prática de uma forma muito bacana. E sempre foi assim. Pensando nela como diretora, pensando nela como professora lá do curso, pensando nela como dona da escola, da escola que foi delas ne? (Oliveira, 2023a)⁶

A atuação da professora Stela Carrijo na alfabetização sempre foi marcada por suas convicções na autonomia docente na busca por uma educação mais significativa e potente. Prova disso está na entrevista cedida à Cantuário (2007), quando relata ter burlado as imposições do governo do Estado de Minas Gerais obrigando que todos os alfabetizadores do Estado utilizassem o método fônico.

Nessa época eu trabalhava com o "Barquinho amarelo", um processo com o qual estava familiarizada, e que estava dando certo. Por isso, ao chegar a determinação do governo, fui à Delegacia de Ensino e informei que não trabalharia com o processo fônico, pois além de não o dominar, não acreditava no mesmo. A delegada de ensino me disse que caso eu não aderisse ao mesmo, estaria prejudicando a todos os professores da escola na qual eu era diretora, já que o governo pagaria uma gratificação aos professores cuja escola utilizasse o processo fônico para alfabetizar. Depois de conversarmos, fizemos uma negociação, entrei no projeto, mas a escola em que eu atuava continuou utilizando "O Barquinho Amarelo" para alfabetizar. Desse modo, os professores continuaram ganhando a gratificação e deram sequência ao trabalho que vínhamos desenvolvendo. (Carrijo, in: Cantuário, 2007, p. 6)

⁶ A transcrição, na íntegra, de todas as entrevistas realizadas encontram-se nos anexos desta Dissertação.

É mister reafirmar que, conforme depoimento cedido para Calaça (2003), o desejo de assumir a direção de uma escola, pleiteado e conseguido por Stela Carrijo, não gravitou em torno do desejo simples de assumir a gestão, mas de atuar como mola propulsora na formação/ação de outros alfabetizadores,

...em 1971, com a mudança de Delegado de Ensino, aproveitei para falar com ele que queria a direção de uma escola para ser supervisora porque ninguém deixava eu ser supervisora. Eu lhe disse que não tinha pretensão de cargo, o que eu queria era fazer as coisas do jeito que eu acreditava, tendo liberdade de trabalhar com o professor do jeito que eu queria. (...) a gente realizava muita coisa na Escola, principalmente as semanas de estudos com professores de cada série. Assim, dispensávamos os alunos da 1ª série um dia e estudávamos com as professoras desta série; no outro dia fazíamos o mesmo com a 2ª série e, assim, por diante. Os Inspetores sempre nos ajudavam a montar essas reciclagens e a Delegacia aprovava. (Carrijo, in: Calaça, 2003, p. 77)

Não foi possível localizar, nos arquivos da Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia nem nos da Escola Estadual Eneas de Oliveira Guimarães o termo de nomeação e posse da Professora Stela Carrijo como gestora/supervisora. No entanto, na imagem 10, abaixo, do termo de abertura do Livro de Posse da referida instituição, constata-se que a Professora Stela Carrijo já atuava como diretora em exercício em fevereiro de 1972.

Imagem 10 – Termo de Abertura do Livro de Posse – E. E. Enéas O. Guimarães

Este livro servirá para
arquivo dos termos de posse de
Professoras ^{nomeadas e citadas} removidas e designadas
para este Estabelecimento

Grupo Escolar Anusco ao
Colégio Estadual
Uberlândia, 2 de fevereiro de 1972
Stela Maria de Pinna Carrijo
Directora em exercício

Fonte: Arquivo da pesquisadora cedido pela Escola Estadual Eneas de Oliveira Guimarães, 2023.

No período em que foi diretora da Escola Estadual Enéas de Oliveira Guimarães, Stela Carrijo retomou sua formação acadêmica, matriculando-se e concluindo, no ano de 1974, o Curso de Pedagogia, Licenciatura Plena, obtendo as habilitações em Supervisão e Administração Escolar de 1º e 2º Graus, na Universidade Federal de Uberlândia.

Mas sua experiência profissional não parou por aí. Diante do reconhecido trabalho realizado como diretora da Escola Enéas de Oliveira Guimarães, somado aos intensos estudos e reflexões acerca da educação e da formação docente, Stela Carrijo foi convidada a assumir, paralelamente às atividades de gestora educacional na rede estadual de ensino de Minas Gerais, atividades docentes na Universidade Federal de Uberlândia, inicialmente no Curso de Pedagogia, na cidade de Monte Carmelo, onde atuou por três anos e, posteriormente, no Curso de Pedagogia na cidade de Uberlândia, conforme depoimento a Calaça (2003), vindo a aposentar-se no ano de 1994.

Daí em diante, dobrei turno trabalhando também na Universidade de 78 a 81, quando saí definitivamente do Estado. Não fiz concurso para entrar na UFU porque, na época, não era necessário. Na Universidade trabalhei três anos no Curso de Pedagogia, em Monte Carmelo. Eu trabalhava lá nas sextas-feiras, à noite e, no sábado, o dia todo. Após esses três anos, trabalhei somente aqui [em Uberlândia], no curso de Pedagogia. (Carrijo, in: Calaça, 2003, p. 78)

4.2.2. Formando formadores...

Conforme explicitado na narrativa acima, a partir do ano de 1978 a professora Stela Carrijo, paralelamente à gestão na rede educacional do Estado de Minas Gerais, assumiu também aulas no Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia, tendo, em 1981, saído definitivamente da rede estadual e se tornado docente em regime de Dedicção Exclusiva na Universidade.

Não foi possível ter acesso à pasta funcional referente à atuação da Professora Stela Carrijo na Universidade Federal de Uberlândia. No entanto, após várias tentativas, conseguimos obter informações da Diretoria de Administração de Pessoal da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas da Universidade. Conforme pode-se observar pela imagem 11 abaixo, relativa ao ofício da DIRAP-UFU, que a professora Stela Carrijo ingressou na Instituição em 01 de agosto de 1978, como Professora Auxiliar de Ensino e carga horária de 20 horas semanais. No ano de 1981, passou para Professora em Dedicção Exclusiva.

No dia 01 de julho de 1995, foi aposentada na classe de Professor Adjunto, Nível 4, Dedicção Exclusiva.

Imagem 11 – Ofício DIRAP-UFU – Situação Funcional Stela Carrijo



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
Reitoria
Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
Diretoria de Administração de Pessoal
Avenida João Naves de Avila, 2121, Bloco 3P, Sala 102 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
Telefone: (34) 3239-4617 - dirap@ufu.br



OFÍCIO Nº 357/2023/DIRAP/PROGEP/REITO-UFU

Uberlândia, 25 de outubro de 2023.

À Sra. Jullize Maia Borges

Assunto: Solicitação à pasta funcional.

Prezada Senhora,

1. Em atenção à solicitação de acesso à pasta funcional da servidora **Stela Maria de Paiva Carrijo** e, após consulta à Comissão da Lei Geral de Proteção de Dados, temos que é possível serem informados somente os dados funcionais públicos da servidora.
2. Assim seguem respostas aos questionamentos apresentados:
 - 2.1. Quando a mesma começou a atuar como docente na UFU? **Data de ingresso na UFU: 01/08/1978.**
 - 2.2. Quando se aposentou? **Aposentadoria em 01/07/1995, no cargo "Professor 3 Grau".**
 - 2.3. Qual o regime de trabalho da mesma? Quais foram as progressões funcionais? Aposentou em que classe da carreira? **Segue quadro com o histórico da classificação na carreira e regime de trabalho: (Obs: DE= Dedicção Exclusiva)**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PRO-REITORIA DE GESTÃO DE PESSOAS
DIVISÃO DE PROVIMENTO E ACOMPANHAMENTO DA CARREIRA DOCENTE
Histórico da Classificação na Carreira do Magisterio - Professor Desligado

NOME:	STELA MARIA DE PAIVA CARRIJO	
UNIDADE ACADÊMICA (nome atual):	Faculdade de Educação (FACED)	
CLASSE FUNCIONAL:	AD4	
NÍVEL:	4	
TITULAÇÃO:	Especialista	
ÚLTIMO REGIME DE TRABALHO:	Dedicção Exclusiva (DE)	
ENQUADRAMENTO:		
	Professor(a) AE1 - 20 hs	1978
	Professor(a) PN2 - 20 hs	1980
	Professor(a) PN4 - 20 hs	1981
	Professor(a) PN4 - DE	1981
	Professor(a) PN4 - DE	1982
	Professor(a) PN5, com Especialização - DE	1982
	Professor(a) PN6, com Especialização - DE	1984
	Professor(a) PN7, com Especialização - DE	1985
	Professor(a) AD4, com Especialização - DE (re-enquadramento do antigo PN7, no plano de cargos e salários - PCS)	1986

Fonte: Arquivo da pesquisadora encaminhado pela DIRAP-UFU.

Ao longo de sua experiência como docente da Universidade, conforme registrado em seu Curriculum Lattes, ela ministrou, no Curso de Pedagogia, inúmeras disciplinas: Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau, Didática I, Metodologia da Linguagem, Metodologia da Comunicação e Expressão II, Metodologia de Ciências I, Metodologia de Estudos Sociais, Metodologia de Comunicação e Expressão III, Metodologia da Educação Pré-Escolar III, Prática de Ensino III, Metodologia da Educação Pré Escolar II, Prática de Ensino I, Princípios e Métodos de Alfabetização, Didática e Metodologia da Língua Portuguesa e Literatura Brasileira I, Didática e Metodologia da Matemática, Prática de Ensino I, Prática de Ensino II, Metodologia da Língua Portuguesa e Literatura Brasileira II.

Como atribuição de seu cargo docente, a professora Stela Carrijo ministrou, ainda, diversos cursos de extensão e prestou serviço de assessoria permanente a professores, estagiários e supervisores de ensino e diretores da escola da rede municipal e particular de ensino de Uberlândia, assessoria e participação do projeto Assessoria à educação pré-escolar e, por fim, assessoria à Fundação de assistência ao menor (FADESOM).

Conforme informações verbais prestadas pela professora Maria Beatriz Villela de Oliveira, entre os vários projetos de extensão relacionados a alfabetização implementados pela UFU dos quais participou Stela Carrijo, destaca-se o “Projeto Maravilha”. Infelizmente nos deparamos com a ausência de registros documentais desse projeto. Contudo, segundo informou a professora, o "Projeto Maravilha" foi realizado na Escola Municipal Afrânio Rodrigues da Cunha, localizada no Bairro Jardim Brasília na cidade de Uberlândia. Tratou-se de uma ação dedicada à alfabetização que ocorreu antes implementação do ciclo básico de dois anos pelo governo estadual. Sua proposta se pautou na criação de um ciclo de dois anos para que os alunos dessa escola, em geral favelados e moradores de conjuntos habitacionais de periferia, que iniciavam sua vida escolar com quase nenhuma convivência com a língua escrita, tivessem mais tempo para se alfabetizar, recebendo também apoio individual de acordo com a necessidade de cada um. Com a duração de três anos, o projeto contou com a participação das seguintes professoras da Universidade Federal de Uberlândia: Carmelita Viera dos Santos, Stela Maria de Paiva Carrijo, Carrijo, Marluce Martins de Oliveira Scher e Maria Beatriz Villela de Oliveira..

As narrativas de todas as nossas entrevistadas, ao relatarem percepções e vivências acerca das atividades de ensino implementadas pela professora Stela Carrijo, são unânimes em afirmar que tais práticas deixaram profundas marcas positivas.

A afirmação "educar é deixar marcas" sugere que o processo educacional deixa impressões duradouras e significativas na vida dos aprendizes. A educação, quando bem conduzida, pode ter um impacto duradouro na formação de valores, habilidades e conhecimentos dos indivíduos. As experiências educacionais podem moldar a personalidade e influenciar as escolhas ao longo da vida, contribuindo para a formação da identidade pessoal e profissional.

Essas marcas são nítidas nas narrativas de Oliveira (2023a), ao relatar experiências de aprendizagem vivenciadas com a professora Stela Carrijo, quando foi sua aluna na graduação em Pedagogia:

Ela ministrou mais de uma disciplina para mim. Ela foi fundamental na minha formação como professora, no meu desejo de estudar mais profundamente Alfabetização e a formação de professores. Ela era uma pessoa muito envolvida no trabalho, muito dedicada. Ela tinha uma experiência prática muito concreta... (Oliveira, 2023a)

Também as narrativas da Professora Maria Beatriz, ao rememorar momentos de convivência, estudos e planejamentos, como colega da Professora Stela Carrijo no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia, confirmam que tais práticas de ensino não apenas contribuíam para moldar e formar pedagogos, mas também contribuíram para a formação de sociedade., visto que uma educação eficaz pode deixar um legado positivo, preparando cidadãos capazes de contribuir para o progresso social, econômico e cultural. E ressalta a determinação e constante busca da educadora pela qualificação:

Mas ela era uma pessoa basicamente muito honesta. Uma grande amiga (emocionada)! (...) uma pessoa que não devia ter morrido, porque faz falta até hoje para mim... (...) Essa capacidade que ela teve de mudar a perspectiva da alfabetização. Porque quando você trabalha muitos anos, fica muitos anos pensando de um jeito, não é fácil mudar, né? Ela percebeu as possibilidades de outra forma de trabalhar e foi atrás, o que é um sinal de gente que é inteligente e não tem preguiça e nem é comodista. (OLIVEIRA, 2023b)

A narrativa acima, em consonância com todos os demais achados desta pesquisa, evidencia que a professora Stela Carrijo sempre pautou sua ação docente na constante

busca por uma formação contínua. Interessante destacar que, conforme ressalta Praciano (2013), a formação continuada tem uma história recente no Brasil, intensificando-se na década de 1980. E assevera:

A formação continuada, de acordo com os RFP citados, constitui como necessidade intrínseca para os profissionais da educação escolar e faz parte de um permanente desenvolvimento profissional que deve ser assegurado a todos. Deve possibilitar aos profissionais da educação atualizações, aprofundamento e reflexões sobre as temáticas educacionais. (Praciano, 2013, p. 93)

E a história de atuação na educação da Professora Stela Carrijo é recheada de exemplos e relatos de que sua prática sempre foi permeada pelo estudo e busca por aprendizagem, desvelando que ela julgava essencial essa busca formativa. Essa percepção é visível nos depoimentos que deu a Calaça (2003), quando relata ter incorporado o hábito de estudo ao trabalhar na Delegacia de Ensino de Uberlândia, com a Professora Carmelita Vieira dos Santos. Esse hábito ela levou a todos os espaços em que atuou e, claro, o implementou com os professores da Escola Estadual Enéas Guimarães quando lá atuou como diretora.

Para além das práticas de estudo em busca da formação continuada, a ação da Professora Stela Carrijo foi marcada, também, por sua generosidade e constante esforço em compartilhar seus conhecimentos com aqueles com quem convivia, como se observa na narrativa da professora Marília Vilella, sua aluna da graduação,

A Stela, como professora na graduação, não era uma pessoa normal. Ela comprava... a gente usava muitos livros, por exemplo de Freinet. Eram livros em espanhol e mesmo em português daquela editora... esqueci o nome agora. Ela comprava os livros importados, que eram caríssimos... Vou contextualizar, que na época xerox era muito caro. A Stela picava os livros dela. Ela picava os livros e dava para gente ler. Dava para os grupos lerem, para a gente poder participar das aulas, porque os livros eram muito caros. Eram importados... imagina naquela época o custo disso. Xerox era um absurdo também. Então, ela tirava do bolso dela para fazer xerox para gente. Ela tirava do bolso dela para comprar livros para a gente... Ela era assim: investia muito nessa questão da formação. (Oliveira, 2023a)

E, nessa mesma direção, a professora Ana Paula Martins Gerino, enquanto estagiária e, depois, professora atuante na escola sob gestão de Stela Carrijo, narra a implementação de grupos de estudos na escola, nos quais, além de reproduzir e doar

textos para os estagiários, a professora Stela comprava lanches com seus próprios recursos e doava para eles:

Quantas vezes tinha uma monitora que não tinha uma condição financeira (...) e ela sabia que ia para faculdade à noite. Ela ia lá, comprava lanche (...) comprava lanche para todo mundo lá... porque sabia que não tinha nada (...). Que ia para faculdade com fome... É o que te falo: de uma humildade... porque quem visse a dona Stela não sabia que sabedoria ela era... (Gerino, 2023)

Outro exemplo prático, tanto da valorização e convicção da necessidade de uma formação continuada, quanto também da generosidade para com aqueles que com ela conviveram, pode ser observada na narrativa da professora Oliveira (2023a) sobre o permanente estímulo a seus alunos para que buscassem se qualificar pleiteando a pós-graduação.

Ela era maravilhosa. Você não sabe a saudade que eu sinto da Stela pessoa, que era acolhimento. Eu queria até te contar uma coisa, nós terminamos o curso de Pedagogia: eu, a Valeria e a Marilene. Éramos colegas. Imediatamente entramos na Especialização em Alfabetização (...). Antes de terminar o curso, essa Stela botou um fogo na gente: vocês tem que fazer o mestrado, vocês tem que fazer o mestrado. E era uma coisa que não era comum naquela época. “Que é isso, Stela, nós não damos conta disso não. Isso não é para nós, não tem aqui, como é que nós vamos? (...) eu não vou passar nisso nunca.” Ai fizemos os projetos. Ela nos ajudou muito nos projetos. Fez a leitura, fez as considerações importantes, sugeriu bibliografia complementar, assim nos orientou no projeto... E lá fomos nós para a PUC de São Paulo fazer a seleção. Aquele tanto de gente mais velha. A gente era, nós eramos as mais novas que tinha lá e... passamos! De primeira assim, passamos (...). Fomos indo e deu certo. (Oliveira, 2023a)

Acolhedora, generosa, amiga, amorosa, companheira, humilde, estudiosa... adjetivos presentes nas narrativas de todas as colaboradoras, ao serem solicitadas para definir a professora Stela Carrijo como mulher, como mãe, como professora, como alfabetizadora, como colega. É bastante nítido que tais adjetivos caracterizam suas práticas, que deixaram marcas positivas e contribuíram para inspirar, motivar e não apenas transmitir conhecimentos, mas promover o desenvolvimento integral de seus alunos.

...o jeito de acolher os alunos. Eu me espelho muito nela e tento ser um pouquinho do que a Stela foi. Ela era muito dada às atividades que desenvolvia com a gente. (Oliveira, 2023a)

...uma mulher de fibra. Uma mulher de força, é... mulher guerreira. Batalhadora, trabalhadora, muito honesta. Uma pessoa assim, cativante.

Eu acho que quem a conhece ou conheceu, só tem boas lembranças dela, né? (Carrijo, 2023)

Uma mulher forte e sensível. Porque se ela não tivesse aquela fortaleza e junto com aquela sensibilidade que ela tinha de olhar no outro, sabe é... a sensação é que ela olhava na alma, sabe?. (Gerino, 2023)

Como pessoa, como mulher, como mãe, como amiga, como profissional eu não consigo ver defeitos na Stela (risadas)... (Oliveira, 2023b)

As narrativas acima ratificam a relevância da utilização das histórias de vida de professores como estratégia de compreensão da realidade, evidenciando as contribuições da professora Stela Carrijo para a história e historiografia da alfabetização no município de Uberlândia-MG.

A história de vida da professora Stela Carrijo, contribui, pois, para dar visibilidade, também, às emoções, saberes, cultura, mitos e ritos que fizeram parte de sua trajetória de vida ao se fazer/sendo alfabetizadora. E, conforme salienta Feller (2008), ao trazer à tona tais vivências, contribui-se para a “...possibilidade de recuperar, do passado, experiências que podem vir a ser confrontadas com a realidade, no sentido de refletir e compreender suas escolhas e concepções sobre o ensinar e aprender.” (p. 29)

E tais escolhas e concepções, ao marcarem suas práticas de educar, contribuíram para deixar marcas que, conforme as narrativas acima, destacam a importância do papel dos educadores na formação de indivíduos e na influência que as experiências educacionais podem ter em suas vidas. Isso ressalta a responsabilidade de criar ambientes educacionais que promovam o desenvolvimento holístico e inspirem os alunos a buscar o conhecimento de forma ativa e contínua.

E, nesse movimento de se fazer professora alfabetizadora e formadora de alfabetizadores, no exercício de sua função docente na Universidade Federal de Uberlândia, na década de 1980, a professora Stela Carrijo se depara com a teoria construtivista e, novamente, se desafia à mudança de concepção, conforme narrativa da colega Professora Oliveira (2023b),

Ela estudou em Belo Horizonte, no Instituto de Educação; e lá tinha... era uma formação de alfabetização, com método global. Então, era isso (...) ela teve uma formação no método de alfabetização tradicional. Outra coisa interessante e admirável nela, foi ter saído dessa perspectiva e caminhado para outra tão... Pouca gente que consegue fazer dessa forma. Depois então, ainda na Universidade, a gente descobriu o Construtivismo; e fomos estudar, né? Não o Construtivismo, mas as

pesquisas da Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Nós passamos um ano: eu, ela e a Maria de Lourdes Garcia, reunindo, lendo, estudando, pegamos todas as pesquisas. Não só os livros; e estudamos aquilo tudo. E aí, a gente começou a trabalhar com as alunas. Ela principalmente, que era Alfabetização, né? (Oliveira, 2023b)

O Construtivismo é uma abordagem teórica da aprendizagem e do desenvolvimento cognitivo que destaca o papel ativo do aprendiz na construção do conhecimento. Essa abordagem, desenvolvida por pensadores como Jean Piaget, Lev Vygotsky e Jerome Bruner, teve origens em várias áreas do saber, como psicologia, educação e filosofia.

Jean Piaget foi um psicólogo suíço, é frequentemente considerado o pai do Construtivismo. Sua teoria do desenvolvimento cognitivo sugere que as crianças constroem ativamente o conhecimento à medida que interagem com o ambiente, passando por estágios de desenvolvimento cognitivo. Piaget identificou estágios como o sensório motor, pré-operacional, operacional concreto e operacional formal, nos quais as crianças adquirem habilidades cognitivas progressivamente mais complexas.

Lev Vygotsky foi um psicólogo russo e contribuiu para o Construtivismo com sua teoria sociocultural. Ele enfatizou a importância das interações sociais e culturais no desenvolvimento cognitivo. Vygotsky introduziu o conceito de "zona proximal de desenvolvimento", que é a distância entre o que uma criança pode fazer sozinha e o que ela pode fazer com a ajuda de um instrutor ou colega mais capaz. Essa ideia destaca a importância do suporte social e instrucional na construção do conhecimento.

Jerome Bruner, também psicólogo americano, desempenhou um papel significativo no desenvolvimento do Construtivismo, ao propor a teoria da instrução enativa, que sugere que a aprendizagem é mais eficaz quando os alunos são encorajados a descobrir e construir seu próprio conhecimento por meio de experiências práticas e interativas.

No contexto educacional, o Construtivismo influencia em práticas pedagógicas, promovendo abordagens centradas no aluno, como a aprendizagem baseada em projetos, a resolução de problemas e a aprendizagem colaborativa. Portanto, os adeptos dessa teoria defendem a substituição de práticas pautadas na simples transmissão de informações, propondo a busca por criar ambientes de aprendizagem que estimulem a exploração, o questionamento e a construção ativa do conhecimento pelos alunos.

Nesse sentido, conforme enfatiza Oja (2011), no âmbito da abordagem psicológica de aprendizagem, na década de 1980 foram difundidas pesquisas desenvolvidas por Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Tais pesquisas, segundo salienta a autora,

...fundamentadas nas ideias de Piaget sobre a construção do conhecimento nos indivíduos, revelaram e descreveram as hipóteses que as crianças elaboram sobre a escrita no processo de aprendizagem apontando que essas construções se iniciam antes mesmo do ingresso delas na instituição escolar. Essas ideias foram, posteriormente, divulgadas no Brasil a partir da denominação ‘construtivismo’ e passaram a ser utilizadas para fundamentar a elaboração de diretrizes direcionadas a alfabetização e organização das práticas pedagógicas. (Oja, 2011, p. 53)

Conforme reforçam Picolli e Camini (2013), pautadas nas premissas da teoria piagetiana, Emília Ferreiro e Ana Teberosky desenvolveram e socializaram uma pesquisa que examinou o funcionamento do sistema de escrita em 108 crianças com o objetivo de compreender como assimilaram a cultura escrita. Tal pesquisa resultou na criação da obra intitulada "Psicogênese da Língua Escrita", que foi introduzida no Brasil por volta da década de 1980. Os estudos e pesquisas desenvolvidos por Emília Ferreiro e Ana Teberosky impactaram fortemente na ação e concepção de Stela Carrijo acerca da alfabetização, dando-lhe ainda mais certeza de que o método sintético não era eficiente e significativo para os alfabetizandos. Em seguida passou a questionar também a eficácia do método analítico.

Assim, conforme entrevista cedida para Cantuário (2007), após estudar as descobertas de Ferreiro e Teberosky, a professora passou a acreditar que o construtivismo seria o mais eficaz,.

Quando as pesquisas de Emília Ferreiro e outros educadores chegaram ao Brasil, passei a estudá-las com os alunos, sem deixar de estudar os Processos Sintéticos e Analíticos. Foi um período difícil pois nunca acreditei na eficácia dos Processos sintéticos. Depois de conhecer as pesquisas de Emília Ferreiro, ficou ainda mais difícil falar dos Processos Sintéticos e Analíticos. Acreditei no processo Global de Contos, principalmente no trabalho proposto pelo livro O Barquinho Amarelo, até estudar, conhecer, colocar em prática as pesquisas de Emília Ferreiro. Não há como o profissional da educação continuar a insistir com os processos tradicionais (sintéticos e analíticos). Mas, infelizmente, há quem insista (...) O acesso às pesquisas de Emília Ferreiro significou uma revolução para mim, pois, até então, utilizara apenas processos da linha tradicional. Com vistas à compreensão das novas pesquisas, montamos um grupo de estudos no qual estudávamos o pensamento de Emília Ferreiro, Piaget, Vygotsky (...) ao adquirir

uma nova visão sobre a alfabetização, senti até uma certa descrença em ensinar sobre métodos e processos tradicionais, já que eu não acreditava mais neles. (Carrijo, in: Cantuário, 2007, p. 6)

E as narrativas de todas as entrevistadas são unânimes ao afirmar que a professora Stela Carrijo abraçou e colocou em prática os pressupostos do Construtivismo, não tendo medido esforços na busca por pesquisas e publicações de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, no intuito de melhor conhecer e praticar tais ensinamentos. Esse esforço fica bastante evidenciado na narrativa da professora Maria Beatriz, ao ser perguntada como ela e a professora Stela Carrijo tiveram acesso aos estudos sobre Construtivismo,

Não sei como que conseguimos isso ai não. Sei nos conseguimos xerox das próprias pesquisas... (...) eram os contatos, ne? O pessoal do Rio Grande do Sul já estava mais avançado que a gente. Pernambuco também parece que estava mais... Não sei de onde surgiu isso não... Porque os livros já tinha nas livrarias, já tinha acesso aos livros das duas (Emilia Ferreiro e Ana Teberosky). Mas a pesquisa, material sobre o qual elas trabalhavam mesmo para escrever os livros, não sei de onde a Stela conseguia... (Oliveira, 2023b).

Também a narrativa de Oliveira (2023a), enquanto aluna na graduação em Pedagogia da professora Stela Carrijo, evidencia os esforços da professora rumo à atualização sobre o Construtivismo,

Nessa época, ela e a minha mãe [Professora Maria Beatriz Vilela de Oliveira), que trabalhava com Metodologia da Língua Portuguesa e ela trabalhava mais com a Alfabetização... O que acontecia? Elas é..., no início dos anos 80, já estavam atualizadas sobre Emília Ferreiro. Elas liam textos em Espanhol. Imagina isso, sem internet naquela época. Elas eram muito estudiosas. (Oliveira, 2023a)

Nas narrativas de nossas entrevistadas, são cristalinos os relatos e testemunhos de práticas e posturas construtivistas nos movimentos de ser/se fazer sendo formadora de alfabetizadores, realizados pela professora Stela Carrijo, após os contatos com tal teoria.

Conforme salienta Praciano (2013), o Construtivismo se pauta na crença de que a fonte do conhecimento se situa na ação reflexiva do sujeito que aprende e elabora o próprio conhecimento. Nesse sentido, em coerência com as narrativas de nossas entrevistadas e, também, de acordo com entrevista da professora Stela Carrijo a Cantuário (2007), destacamos a coerência da práticas docentes por ela implementadas, transparecendo e reafirmando o que assevera ,

Deslocando o eixo das discussões dos métodos de ensino para o paradigma da aprendizagem da criança (sujeito cognoscente), o Construtivismo se apresentava não como um novo método, mas uma revolução conceitual, que provocou em parte o abandono das teorias e práticas tradicionais, bem como a desmetodização do processo de alfabetização e o questionamento do uso e eficácia das cartilhas. (Praciano, 2013, p. 31)

E essa era uma prática corriqueira na atuação da Professora Stela Carrijo, conforme narrativa abaixo, relativa à supervisão e orientação e postura exercidas por ela enquanto diretora do Centro Educacional Renascença, ao se referir ao fato de aceitar matrícula de alunos considerados com comportamento difícil e/ou com dificuldades na aprendizagens de leitura, afirmando que, em decorrência, a Escola até era cunhada de “escola de menino difícil”,

...criou-se até um rótulo de escola de menino difícil... Mas não era... É porque, na verdade, você tem que (...) achar a corda que vibra de cada um... Então todo aluno, ele tem um ponto acessível... aí cabe a nós... E, assim é ali na Alfabetização que tudo aparece... tudo... porque se o menino termina o primeiro ano lendo já é um... Mas, para ela, caso o aluno não conseguisse ler, a postura era: --- Não! Você não leu agora! No ano que vem a gente trabalha e vamos... vai dar certo... e assim, lógico, a gente tinha uma parceria muito grande das famílias, né?... (Gerino, 2023)

E assim, conforme narrativas de nossas entrevistadas, a postura profissional da professora Stela Carrijo se pautou na permanente busca pela implementação da relação dialética entre teoria e prática.

Na área educacional, essa relação crucial para um aprendizado significativo e eficaz, uma vez que a teoria fornece o conhecimento abstrato, enquanto a prática o contextualiza na realidade. Assim, segundo Freire (1968), é necessária uma educação libertadora, que conecte teoria e prática, estimulando a conscientização e a ação transformadora. Nesse sentido, Dewey (2023) ensina que há necessidade de uma educação baseada na experiência, em que teoria e prática se entrelacem para promover a aprendizagem ativa e reflexiva.

Conforme Pimenta (2010),

Teoria e prática são componentes indissociáveis da práxis, definida (...) como atividade teórico-prática, ou seja, tem um lado ideal, teórico, e um lado material, propriamente prático, com a particularidade de que só artificialmente, por um processo de abstração, podemos separar, isolar um do outro (Pimenta, 2010, p. 67).

Assim, considerando que a práxis sugere a integração dinâmica entre teoria e prática, não se tratando apenas de compreender o mundo conceitualmente, mas também de agir sobre esse entendimento para transformar e melhorar as condições da realidade, a professora Stela Carrijo, conforme narrativas e conjuntamente com a professora Maria Beatriz, decidem, ambas, após se aposentarem da Universidade, fundar uma escola, onde, segundo depoimento de Oliveira (2013b), elas pudessem testar e colocar em prática o conhecimento adquirido em seus estudos sobre Construtivismo, Emilia Ferreiro e Ana Teberosky:

Olha, desde de antes de aposentar a gente já pensava em montar uma escola para pôr na prática os princípios do Construtivismo, porque lá na Universidade você ensinava para os que vão ser professores, então você não punha a mão na massa. Aí nos aposentamos, eu acho que eu aposentei em 1993, por ai, e em 1996 nós abrimos a escola e começamos a batalhar com a escola pequenininha (...) (Oliveira, 2023b)

E assim, a professora Stela Carrijo se aposentou em 1994 e, no ano de 1996, em parceria com a Professora Maria Beatriz Vilela de Oliveira, abriu uma Escola Particular, no município de Uberlândia-MG: o Centro Educacional Renascença, onde permaneceu até o ano de 2006.

A professora Stela Maria de Paiva Carrijo faleceu em 2009 deixando um legado na história da educação dessa cidade.

4.2.3. Aposentada: a busca por implementar a teoria construtivista

Conforme narrativa da Professora Maria Beatriz, o desejo de colocar em prática os saberes acerca do Construtivismo, nutrido juntamente com a professora Stela Carrijo, levou-as a idealizar e fundar uma escola particular de alfabetização, no município de Uberlândia. Desejo objetivado logo após a aposentadoria de ambas na Universidade Federal de Uberlândia.

Assim, em 23 de novembro de 1995, em sociedade com os empresários Silvio Ricardo Basso e Luiz Ângelo de Faria Fonseca, fundaram o Centro Educacional Renascença Ltda, uma sociedade Empresária Limitada situada na Avenida Uirapuru, 143, Bairro Cidade Jardim em Uberlândia – MG.

Como materialização dos planos e sonhos das professoras Stela Carrijo e Maria Beatriz Villela de Oliveira, no ano de 1996, com o nome de Centro Educacional Renascença, deram início aos trabalhos e aulas, em uma casa velha, construída em uma chácara localizada na Avenida Uirapuru, número 43, bairro Cidade Jardim, considerada uma área nobre da cidade de Uberlândia-MG.

Conforme Oliveira (2001), para iniciar as atividades educacionais e escolares, realizaram uma subdivisão em uma sala espaçosa, transformando-a em salas de aula. Além disso, foi construído um parque na frente da escola, com um grande jardim, gramado e arborizado, equipado com brinquedos de madeira.

A escola iniciou-se pequena, com apenas 4 turmas (maternal, jardim I, jardim II e primeira série), e contava com quatro professoras e 31 alunos, conforme narra Oliveira (2023b):

Em 1996, quando nós abrimos a escola e começamos a batalhar, ela era pequenininha. Nós tínhamos a pré-escola, a educação infantil e a primeira série... começamos assim... (...) Então, fomos... passamos da primeira para segunda, e a gente já tinha uma preocupação com a aprendizagem da língua escrita, desde a pré-escola, ludicamente, brincando... (Oliveira, 2023b)

De acordo com Oliveira (2001), com o aumento das turmas, a escola precisou contratar outras três professoras. A dificuldade em conseguir pessoal que conhecesse a linha de trabalho da escola levou a direção a contratar estagiárias, estudantes de Pedagogia, com objetivo de ensiná-las na prática e as avaliar como futuras candidatas à regência das turmas. Essa medida é ratificada por Lima (2023),

E, entrei no Renascença em 1998. Bem no comecinho. Bem no começo da minha formação também e acho que isso fez toda diferença. Eu lembro exatamente o dia que eu cheguei naquela escola... foi dia 10 de setembro. Fui ser monitora de uma turma do maternal e aí fiquei lá um tempo: seis meses (...) Ela [Stela Carrijo] via o perfil de cada um... No final do ano, ela falou assim: – Você não tem perfil para Educação Infantil não. (...). E aí tive a oportunidade de ir para uma sala de Alfabetização (...) tive a oportunidade de assumir uma sala de aula em 2000. (...). Foi setembro, e eu nem me tinha formado ainda, né? Mas, assumi... (Gerino, 2023).

Segundo Oliveira (2001), no início do funcionamento da Escola, o contrato com os professores era por 34 (trinta e quatro) horas de trabalho semanais, das quais 25 eram destinadas para regência nas salas de aulas e as demais nove horas eram distribuídas em

três manhas de estudos e planejamentos coletivos, com vistas a obter um grupo uníssono, objetivando a progressiva construção e reconstrução do projeto pedagógico da escola. Ainda segundo Oliveira (2001), o referido grupo de estudos foi assumido e coordenado por duas professoras universitárias aposentadas, que trabalhavam com Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Matemática.

Conforme narrativa de Lima (2023), a realização dos estudos e propostas implementadas pelo grupo de estudos foi extremamente positiva e produtiva, caracterizando-se como essencial na formação dos professores,

E vou te falar, uma escola ganha muito com essa proposta... de ter grupos de estudos... (...) porque nós, da Pedagogia, a gente vê tudo; e não vê nada, né? (...) E aí, para que a gente pudesse falar com propriedade de conceitos, da História, de Ciências, Matemática..., então a gente tinha estudos específicos ali daquela área (...). Na época, eram os PCNs, porque já que nós não tínhamos material didático, a gente tinha que pensar nesse aluno que não ia ficar, as vezes, ali só no Renascimento. A gente tinha que preparar esse menino para o mundo lá fora. Então, nossos grupos de estudos (...) a gente ficava naquela partilha, sempre era estudo de um livro... tinha um grupo que preparava (Gerino, 2023).

De acordo com a pesquisa realizada por Oliveira (2001), no período entre os anos 1996 e 1999 o horário das aulas era das 13:00 às 17:30. Da primeira série em diante os alunos tinham atividades de contraturno uma vez na semana, dedicadas às aulas especializadas. Em alguns casos, os alunos vinham duas vezes na semana no contraturno, uma para aulas especializadas e, na outra, retornavam os que necessitassem de atividades de reforço escolar.

Como mencionado anteriormente e conforme narrativa de Oliveira (2023b), o desejo de fundar uma escola, alimentado e, posteriormente, implementado por ela e a professora Stela Carrijo se pautou no sonho de aplicar, na prática, os princípios, saberes e pressupostos do Construtivismo.

No entanto, conforme narrativa de Oliveira (2023b), apesar de muitos estudos e envolvimento da equipe docente da escola, elas se depararam com dificuldades e “...antes a gente não conseguia passar para a prática a teoria das pesquisas delas [Emília Ferreiro e Ana Teberosky], da forma como a criança aprendia a ler e escrever”. E continua narrando que foi quando, nas cotidianas buscas, estudos e reflexões, tiveram contato com a Pedagogia de Projetos, que se apresentou como alternativa para suprir as dificuldades

com a implementação da teoria construtivista, na qual “...os próprios meninos escolhiam o assunto, planejavam o estudo, procuravam o material, discutiam esse material...” (Oliveira, 2023b).

Contornada a dificuldade pedagógica, surge outro obstáculo, de ordem administrativa, haja vista que a implementação das propostas e práticas da Pedagogia de Projetos na efetivação do construtivismo requeria muita dedicação dos docentes, impondo, além de uma remuneração salarial mais alta para os professores, também a necessária relação de poucos alunos por docentes, conforme narrativa abaixo:

Davam um trabalhão louco para a professora, por isso ela tinha que ser bem remunerada. E aí, os nossos sócios brigavam com a gente. Pouco aluno na sala e professores ganhando bem, a escola não dava lucros financeiros. Mas eu e a Stela não estávamos nem aí, se dava dinheiro ou não dava dinheiro. Outra coisa que a Stela nunca ligou era para dinheiro. Nem eu, aliás. (...) Mas aí nós começamos a usar essa Pedagogia de Projetos que encaixava perfeitamente nesse construtivismo de aprendizagem da língua escrita. (Oliveira, 2023b)

Observa-se que, no embate entre o administrativo e o pedagógico, as professoras Stela Carrijo e Maria Beatriz Villela Oliveira optaram pelo pedagógico, devido a suas convicções na potencialidade da educação de qualidade.

Não foi possível localizar documentação específica, porém, de acordo com informações verbais fornecidas pela professora Ana Paula Gerino, no ano de 2005 o Centro Educacional Renascença firmou uma parceria com Instituto de Educação Integral (INEI). E em 2006 o Centro Educacional Renascença deixou de existir juridicamente, passando a denominar-se INEI Renascença. Ainda nesse ano, as professoras Stela Carrijo e Maria Beatriz Vilela de Oliveira deixaram a sociedade, permanecendo na parceria somente os sócios Luiz Ângelo e o Silvio Ricardo. No ano de 2017, o INEI Renascença encerrou suas atividades, alugando o espaço para o Colégio Nacional.

Especificamente no que se refere à atuação da professora Stela Carrijo, as narrativas de nossas entrevistadas evidenciam que, enquanto sócia-administradora da referida Escola, sempre procurou colocar em prática a teoria construtivista. Para tanto, atuando na gestão exercia atividades de supervisora e orientadora do corpo docente e monitores, acompanhando e orientando-os, sem interferir diretamente, atribuindo-lhes total autonomia, conforme narrativa abaixo,

É como eu te falei, a gente solicitava a elas fazerem relatórios e tínhamos reuniões semanais de estudo e de discussão dos problemas. A Stela acompanhava uma por uma. Ela era muito boa nisso... tipo aquelas supervisoras antigas que ficam na porta da sala escutando o que os professores estão falando (...). Ela entrava na sala conversava e tudo, orientava confecção de material (...). Porque era o professor que tinha que dar aula... pode entrar, participar, ajudar... (Oliveira, 2023b)

Também a narrativa de Lima (2023), que atuou inicialmente como monitora na Educação Infantil e, posteriormente, assumiu aulas em todos os anos iniciais, ratifica a postura profissional e de respeito à autonomia dos docentes assumida pela professora Stela Carrijo:

Esse jeito de chamar a atenção (risadas) né?, Porque eu vejo muitos gestores, que quando estão numa posição de gestão tendem a mostrar-se rudes... E ela não! Ela sempre mostrou mais como uma delicadeza nas palavras, na postura, que você ficava até constrangida, às vezes, sabe?... Às vezes, algum atendimento com pai e lógico que o pai depois ia lá... e ela falava assim\; – Não... para você alcançar ali, vai por esse caminho, traz para você... Então, assim, eram orientações, mas que eram sempre muito... de uma forma muito transparente, e de certa forma delicada no lidar ali... (Gerino, 2023)

Também as narrativas de Carrijo (2023) confirmam essa postura de respeito à autonomia dos professores, porém destacando o acompanhamento, orientação e estímulo à leitura e atualização:

Ela nunca foi de interferir assim em Alfabetização, nem na forma dos outros professores ensinarem. A única coisa que eu lembro, era muito estímulo na questão de livros, de jogos, sabe? (...) Às vezes tinha que ler livro, às vezes ela lia com a gente. Auxiliava na interpretação, principalmente comigo... (Carrijo, 2023).

Mesmo não atuando diretamente em sala de aula, conforme esses depoimentos, a professora Stela Carrijo mantinha um contato direto com os alunos da Escola e sua postura participante e cativante fica evidenciada não somente nas narrativas de nossas entrevistadas, como também pelas imagens abaixo:



Fonte: Arquivo pessoal, cedido por Patrícia de Paiva Carrijo, 2023

A imagem retrata a realização de uma aula de campo, atividade que era comum no Centro Educacional Renascença, conforme relata Oliveira (2023b). Pela imagem é possível observar que, além da presença da professora responsável pela turma, também a professora Stela Carrijo estava presente, evidenciando envolvimento e participação nas atividades práticas da escola.

Imagem 13 – Stela Carrijo com aluna



Fonte: Arquivo pessoal, cedido por Patrícia de Paiva Carrijo, 2023

Já a imagem 13, além de evidenciar o carinho da professora Stela Carrijo pela aluna, também mostra o corredor interno da Escola Renascença.

As narrativas de Lima (2023) e também de Carrijo (2023), que atuaram como docentes no Centro Educacional Renascença, evidenciam que a valorização e implementação das gestoras escolares na cotidiana prática dos estudos e reflexões, conforme assevera Oliveira (2001), que “esse tipo de postura só se concretiza quando o corpo docente da escola acredita, realmente, na construção do conhecimento” (p. 76).

Assim, como estudiosa e profunda conhecedora da teoria construtivista, de acordo com a pesquisa de Oliveira (2001), a professora Stela Carrijo, juntamente com a Professora Maria Beatriz Villela de Oliveira, observavam e avaliavam as práticas e as dificuldades de seus professores, em uma reflexão cotidiana com o grupo, enfatizando a conceitualização do construtivismo e as práticas pedagógicas que vinham sendo realizadas. Dessas reflexões, conforme salienta Oliveira (2001), concluíram que,

O construtivismo propiciava uma mudança atraente e satisfatória na forma de se enxergar o processo de ensino-aprendizagem, mas não oferecia uma prescrição curricular ou metodológica e sim possibilitava uma transformação educativa construída a partir da experiência vivenciada pela escola. (Oliveira, 2001, p. 76-77)

Nesse movimento, de acordo com a narrativa de Oliveira (2023b), e conforme já mencionado anteriormente, elas se depararam com a Pedagogia de Projetos,

A gente descobriu um espanhol [Fernando Hernández]. Ele propunha uma forma de trabalho por projetos. Porque antes a gente não conseguia passar para prática a teoria das pesquisas delas [Emília Ferreiro e Ana Teberosky], da forma como a criança aprendia a ler e escrever. É difícil, né? (...) por fim, esse cara lá da Espanha veio com a Pedagogia de Projetos... Nós falamos: é isso! Porque, além de você, os próprios meninos escolhiam o assunto, planejavam o estudo, procuravam o material, discutiam esse material. (...) Aí nós começamos a usar essa Pedagogia de Projetos que encaixava perfeitamente nesse construtivismo de aprendizagem da língua escrita. (Oliveira, 2023b)

A Pedagogia de Projetos é uma abordagem educacional proposta pelo pedagogo e pesquisador espanhol Fernando Hernández, cuja ênfase gravita na busca por integrar teoria e prática, promovendo a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem.

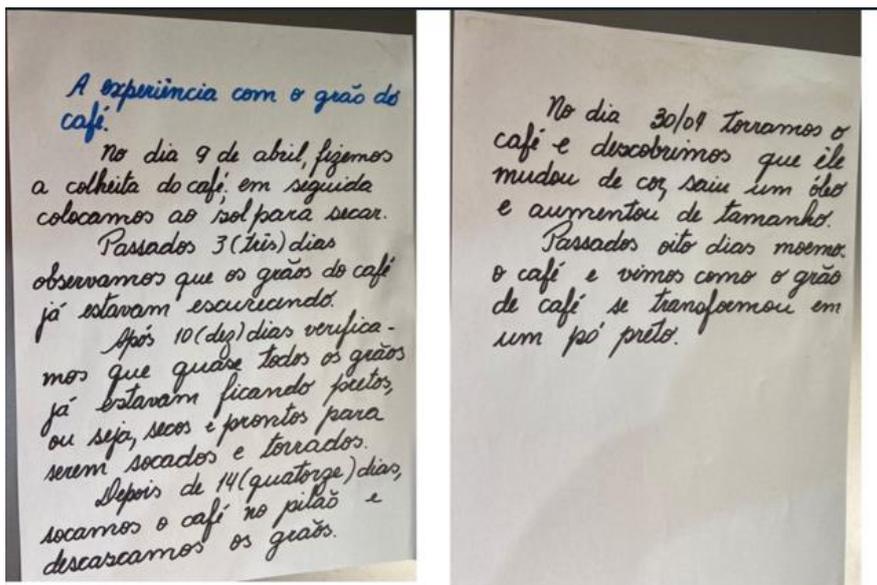
Para tanto Hernández (1998), assevera que a Pedagogia de Projetos, ao envolver ativamente os estudantes no processo de construção de aprendizagens, rompe com a perpetuação das práticas tradicionais de ensino, centradas no professor, favorecendo uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

Ao fundamentar-se em princípios construtivistas, a Pedagogia de Projetos proposta por Hernández reconhece e valoriza a interação entre o sujeito e o conhecimento, que deve ser construído de forma ativa pelos alunos. Para tanto, se pauta em cinco princípios: aprendizagem significativa, interdisciplinaridade, participação ativa dos alunos, contextualização e relevância e avaliação formativa.

Assim, basicamente a implementação da Pedagogia de Projetos requer e envolve cinco passos. Inicialmente, tem-se a definição de uma temática a partir da qual, em colaboração do professor com os alunos, escolhe-se um tema significativo e relevante para os alunos. Definido o tema, vem a etapa de elaboração do projeto, em que os alunos são envolvidos, problematizando a temática e participando da definição de objetivos, escolha de metodologia de pesquisa, além da definição de tarefas e decisões relacionadas ao projeto. A terceira fase é a do desenvolvimento do projeto, quando os alunos devem trabalhar de forma colaborativa, buscando alternativas para resolver problemas relativos tanto ao conteúdo quanto à organização dos trabalhos, bem como garimpando informações que permitam explorar o tema de maneira mais profundada. Como etapa seguinte, dá-se a apresentação dos resultados, na qual ocorre a socialização dos que foram obtidos. Por fim, a fase da avaliação, que deve ser contínua e formativa, envolvendo a autoavaliação, avaliação pelos colegas e professor.

Durante a realização da gravação de entrevista com Oliveira (2023a), ao falar sobre a abordagem da Pedagogia de Projetos implementada na Escola Renascença, ela informa ter encontrado, em seus documentos, uma transparência, manuscrita, com a caligrafia da Professora Stela, conforme documento abaixo.

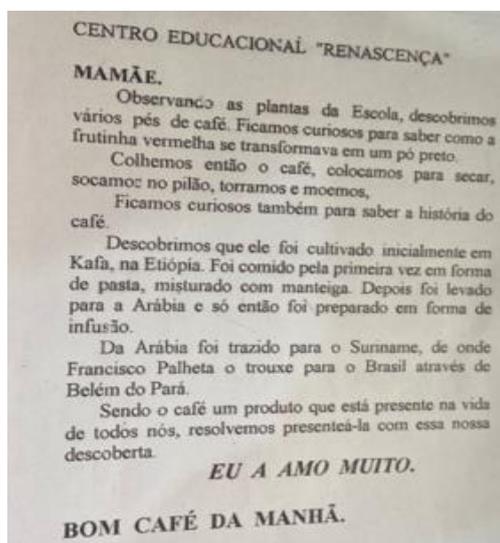
Imagens 14 e 15 - Transparências Projeto Café



Fonte: Arquivo pessoal cedido por Marília Villela de Oliveira, 2023

As transparências, embora incompletas (encontradas só duas), descrevem uma experiência de ensino, pautada na Pedagogia de Projetos, com a temática do café. E, segundo narrativa de Oliveira (2023a), a professora Stela Carrijo informou, na época, que os alunos viram um pezinho de café lá na Escola e ficaram curiosos para saber como é que aquela frutinha, que era verde, ficava marrom e depois virava o café. E a professora Stela Carrijo, notando que essa curiosidade partiu dos alunos, propôs a realização de um projeto, que no final virou um presente para as mães, conforme documento abaixo:

Imagem 16 – Comunicado aos pais – Projeto café



Fonte: Arquivo pessoal cedido por Marília Villela de Oliveira, 2023

E a narrativa de Oliveira (2023b) ratifica não só a adoção da Pedagogia de Projetos, como também os resultados positivos de tal implementação,

É. Tudo tem um significado, né? E todos acabavam se envolvendo, porque vinha a discussão, um pensava de um jeito, outro pensava de outro..., vinha um texto falava isso... Então você tem um debate, né? E mantém a curiosidade... Teve uma quarta serie que fez um projeto, quando teve aquela ovelha... a Dolly, que era clonada... Eles passaram o ano inteiro estudando a Dolly; como é que clonava... teve pai que implicou e falou: “– Vocês estão desenhando para os meninos os genes... isso aí é coisa atrapalhada, isso não é assim.” Outra coisa que as pessoas acham é que quando você aprende uma coisa você tem que aprender integralmente. Você pode ter uma ideia certa e umas erradas, sabendo tudo mais ou menos. Depois você vai aprendendo mais. Não! Tem gente que acha que tem que aprender tudo, então nunca aprende... não funciona... Mas os meninos terminaram o ano e, no ano seguinte, queriam estudar de novo. Apaixonados... Você começa a colocar na cabecinha deles um pouco do espírito científico, né? (Oliveira, 2023b)

A narrativa de Oliveira (2023b) contribui para compreendermos como, mesmo aceitando matrículas de vários alunos tidos como alunos problema, conforme diz Lima, (2023), de que “...criou-se até um rótulo de escola de menino difícil”, os trabalhos e resultados educacionais obtidos pela Escola eram positivos.

Nossa, ver os alunos com dificuldades aprender a ler, porque a minha mãe, como todo mundo falava: – Nossa, a Stela só pega os meninos difíceis, né? Aqueles meninos custosos que ninguém dava conta, ninguém queria, ninguém tinha paciência... ela ia e cativava, e, quase que instantaneamente, tinha resposta positiva, os alunos se envolviam... Esses dias, eu estava trabalhando com artesanato na escola onde estou lecionando e tinha uma mãe de um ex-aluno do Renascença. E ela falou assim: – A escola da sua mãe foi a única escola que aceitou meus filhos. Então você vê que, provavelmente, ela devia ter passado por outras e não deu certo, às vezes pela dificuldade que o aluno tinha, uma dificuldade de socialização... E a minha mãe [Stela Carrijo] tinha esse trato com as pessoas, com os meninos. Ela tinha o jeito dela que cativava os meninos, todo mundo é tia Stela, tia Stela. (Carrijo, 2023)

E essa eficácia contribuiu, também, estimulando seus alunos a sequenciarem, com sucesso, o processo de escolarização, como se evidencia na na fala abaixo:

Estou sempre recebendo notícias de ex-alunos nossos: nossa, fulano virou médico. E olha que antes ouvia questionamentos do tipo: será que uma escola que trabalha desse jeito vai aprovar? Sim! Temos notícias de muitos ex-alunos que hoje são médicos, professores, engenheiros... Enfim, que hoje estão aí e com certeza fazem a diferença, sabe? Não era uma escola que só trabalhava o conteúdo, mas ela trabalhava muito mais o ser... (Gerino, 2023)

Conforme anteriormente mencionado, o Centro Educacional Renascença encerrou suas atividades no ano de 2006, quando passou a se denominar INEI Renascença. No entanto, embora atualmente esteja fechado, encontra-se, ainda, devidamente inscrito no CNPJ sob nº 00.926.255/0001-80, conforme documento extraído da Redesim – Rede Nacional para a Simplificação do Registro e da Legalização de Empresas e Negócios, disponível no site do Sougov.com, conforme imagem abaixo:

Imagem 17 – CNPJ Centro Educacional Renascença

Redesim - Rede Nacional para a Simplificação do Registro e da Legalização de Empresas e Negócios Dados da Pessoa Jurídica				Redesim - Rede Nacional para a Simplificação do Registro e da Legalização de Empresas e Negócios Quadro de Sócios e Administradores	
NOME EMPRESARIAL		REGIME		NOME EMPRESARIAL	
CENTRO EDUCACIONAL RENASCENÇA LTDA		ME		CENTRO EDUCACIONAL RENASCENÇA LTDA	
NUMERO DE INSCRIÇÃO	ESTABELECIMENTO	DATA DE ABERTURA	CNPJ	CAPITAL SOCIAL	
00.926.255/0001-80	Matriz	23/11/1995	00.926.255/0001-80	R\$ 0,00 (zero real)	
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DA NATUREZA JURÍDICA		TÍTULO DO ESTABELECIMENTO (NOME DE REGISTRO)		O Quadro de Sócios e Administradores(QSA) constante da base de dados do Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ) é o seguinte:	
206-2 - Sociedade Empresária Limitada		RENASCENÇA			
SITUAÇÃO CADASTRAL	DATA SITUAÇÃO CADASTRAL	SITUAÇÃO ESPECIAL	DATA SITUAÇÃO ESPECIAL	Nome - Nome Empresarial	Qualificação
Ativa	03/11/2005	*****	*****	LUIZ ANGELO DE FARIA FONSECA	Sócio
VETOR DE SITUAÇÃO CADASTRAL					
ENDEREÇO					
AVENIDA URAPURU, 143, CIDADE JARDIM, CEP 38412-166, 5403 - MG					
ENDEREÇO ELETRÔNICO			TELEFONE		
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE ECONÔMICA PRINCIPAL					
8512-1/00 - Educação infantil - pré-escola					
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES ECONÔMICAS SECUNDÁRIAS					
Não consta					
				Nome - Nome Empresarial	Qualificação
				SILVIO RICARDO BASSO	Sócio
				Nome - Nome Empresarial	Qualificação
				STELA MARIA DE PAIVA CARRIJO	Sócio-Administrador
				Nome - Nome Empresarial	Qualificação
				MARIA BEATRIZ VILLELA DE OLIVEIRA	Sócio-Administrador
Enviado no dia 10/01/2024 às 16:57:52 (data e hora de Brasília).					
Fonte: Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ)					

Fonte: REDESIM disponível em: <https://redesim.mg.gov.br/>

Conforme evidenciam as fontes orais e documentais que embasam esta pesquisa, são inúmeras as contribuições sobre a história vivenciada e experimentada pela professora Stela Carrijo para a história e historiografia da alfabetização, no município de Uberlândia-MG. Em seus movimentos de ser/se fazer professora alfabetizadora e formadora de alfabetizadores, ela transitou entre o ser mulher negra, alfabetizadora, mãe...

4.3. A Mulher: negra, alfabetizadora e mãe...

Imagem 18 – Stela Carrijo



“A pessoa constrói seu conhecimento. [...] você vai construindo, reconstruindo, refazendo, reelaborando, a partir do que você acredita, do que você têm e você vai estabelecendo contraste entre aquilo que pensa e aquilo que é, e, assim por diante, até que vem surgindo uma reelaboração mais precisa, uma reconstrução mais sólida porque partiu de uma experiência.”.

(Carrijo in Calaça, 2003, p.76)

Fonte: Revista Educadores em Ação, 2007

É extremamente importante destacar o fato da professora Stela Carrijo ser uma mulher negra, que atuou profissionalmente em um período histórico marcado por profundas desigualdades sociais, em que ser mulher e negra, no Brasil, era enfrentar uma série de desafios e dificuldades decorrentes de uma sociedade marcada por profundas desigualdades e discriminações, tais como o sexismo e machismo e, também o racismo estrutural.

Para tanto, considerando que a professora Stela Carrijo iniciou sua carreira como formadora de alfabetizadores, atuando no ensino superior no final da década de 1970, torna-se necessário compreender a importância da mulher negra na alfabetização na década de 1980, buscando, ainda que rapidamente, contextualizar esse período histórico.

Conforme salienta Ribeiro (2007), na década de 1980 o Brasil enfrentava desafios significativos em termos de desigualdade social e racial. O regime militar, que governou o país até meados da década, contribuiu para a marginalização de certos grupos, incluindo mulheres negras.

Assim, para além das dificuldades e obstáculos, vale destacar que a importância da mulher negra na alfabetização foi crucial ao contribuir para promover a inclusão e a

igualdade educacional em meio a um contexto social marcado por desigualdades e discriminações. Como destaca Lopes (2008), nesse período, as mulheres negras enfrentavam uma série de desafios, incluindo barreiras socioeconômicas, racismo estrutural e falta de acesso a oportunidades educacionais. Ainda segundo o referido autor, podemos considerar a mulher negra “como um sujeito especificado, duplamente estigmatizado, com sentimentos e sentidos diferentes a partir de seu pertencimento racial, da cor da pele de seu corpo negro” (2008, p, 22). E, acrescenta-se, das relações de gênero.

Também Bell Hooks (2013) destaca a importância da educação popular e como as mulheres negras, muitas vezes, desempenham papéis cruciais nesse contexto, asseverando que, na década de 1980, as práticas educacionais populares eram fundamentais para promover a alfabetização e a conscientização nas comunidades marginalizadas.

A ideia de que a educação é uma ferramenta de empoderamento para as mulheres negras pode ser explorada, inspirando-se em autoras como Angela Davis, cujas obras, como "Mulheres, Raça e Classe" (1981), abordam as lutas das mulheres negras por igualdade, incluindo no âmbito educacional.

Assim, conforme ressalta Nascimento (2012), as condições desfavoráveis a que está submetida a população negra no Brasil, em especial as mulheres, são históricas. E assevera ser impressionante como esse grupo da população é extremamente discriminado e excluído das oportunidades sociais de status no País.

E a história de vida da professora Stela Carrijo, com enfoque em ser mulher, negra e alfabetizadora, ratifica a pesquisa de doutoramento de Tuboiti,

No campo profissional, elas têm uma atuação que defende, de forma engajada, científica e apaixonada, a aprendizagem de todos os seus alunos. E, assim, se mobilizam para, mesmo no enfrentamento com seus próprios conceitos arraigados, lutarem na busca por uma compreensão e mudança de si, com foco para alfabetizar. Muitas vezes, esses enfrentamentos se constituíram em conflitos, diante da diversidade cultural que se apresenta na relação de ensino-aprendizagem. Conflitos marcados por uma postura impregnada de um racismo velado, uma aprendizagem que pode se constituir como um obstáculo epistemológico ao implantar ações diferenciais. (Tubotti, 2018, p.162)

Ao considerar essas referências, é possível entender que a mulher negra desempenhou um papel vital na alfabetização na década de 1980, não apenas como receptora da educação, mas também como agente de mudança, lutando por uma educação

mais inclusiva, igualitária e representativa. E nesse cenário destaca-se a relevância das contribuições da professora Stela Carrijo.

Encontramos nas narrativas de nossas entrevistadas testemunhos de que, no seu movimento histórico de ser alfabetizadora, a professora Stela Carrijo materializou exemplos positivos de superação de tantos desafios, como visto no depoimento de Oliveira (2023a), impactando positivamente e fazendo a diferença na vida profissional e pessoal daqueles com quem conviveu e trabalhou, sendo mulher, mãe, alfabetizadora...

Em depoimento a Calaça (2003), a professora Stela Carrijo, demonstrando um senso crítico e muito exigente consigo mesma, afirmou que sempre se identificou e, portanto, se dedicou à função docente. Nesse sentido, temia ter sido um pouco ausente de suas funções como mãe.

...parece que tive um pouco mais de sucesso na vida profissional do que no lar. Em casa, sempre deixei a desejar, apesar de todo o cuidado que tive em estarmos sempre juntos, na hora do almoço e nos fins de semana. Mas, de repente a gente percebe que conversou pouco com os filhos porque o tempo é curto e o trabalho nos consome demais. (Carrijo, in Calaça, 2003, p. 80)

No entanto, as narrativas de Oliveira (2023b), Oliveira (2023a) e Carrijo (2023), são categóricas ao afirmarem que a professora Stela Carrijo foi uma mãe muito dedicada e amorosa.

Muito responsável. Muito competente e muito dedicada... Ela dedicou a vida dela a criar os filhos e, acho que mais ainda, a ser uma profissional na área da Educação. (Oliveira, 2023b)

Nossa, a Stela era uma... foi uma mulher muito importante, muito ativa, muito proativa... era doida com os filhos. Apaixonada pelos filhos e fazia o que podia e o que não podia pelos filhos. Sempre foi muito apaixonada por eles, e uma pessoa de convivência maravilhosa. Ela era doce, ela era acolhedora, né? (Oliveira, 2023a)

Mamãe era firme. Ali, a gente tem aquele negócio de pede para seu pai, lá em casa era diferente: pede para sua mãe. Minha mãe era muito firme como mãe. Assim ela era bem enérgica com a gente. Mas, ao mesmo tempo, muito mansa, não deixava ninguém falar da gente, era uma “galinhona” mesmo. Era muito firme e assim, muito cuidadosa, tinha muito cuidado com a gente, muito zelo. (Carrijo, 2023)

E, ratificando a afirmativa de Nóvoa (1992), de que o professor é uma pessoa e, como tal, como salienta Moita (1992), sua identidade, como profissional, não se desvincula de sua identificação como pessoa, encontramos na narrativa de Carrijo (2023)

exemplo da indissociabilidade da profissional com a pessoa. A professora Stela Carrijo, segundo narrativa de Carrijo (2023), sem a intencionalidade explícita, ensinou a filha mais velha a alfabetizar a irmã mais nova, brincando,

Tantas lembranças. De infância, dizia a minha mãe que eu ensinei a minha irmã caçula a ler, sabe? Eu me lembro desse fato. Minha irmã caçula demorou um pouco pra aprender a ler. Então eu comecei a fazer umas fichas e fui ensinando ela a ler de forma lúdica. E ao chegar no final do ano, minha mãe procurou a professora da Lyginha e disse que seria melhor ela repetir o ano, pois ela não sabia ler. Aí a professora falou para ela: – Não, Stela! Você está enganada, a Lyginha está lendo sim. Então minha mãe descobriu que eu tinha alfabetizado minha irmã caçula. (Carrijo, 2023)

As contribuições da professora Stela Carrijo para a história e historiografia da alfabetização no município de Uberlândia-MG, não se esgotam nos achados e fontes documentais e orais aqui abordados, ficando o convite para a sua continuidade...

V

PALAVRAS FINAIS...

A presente pesquisa visou contribuir com a produção de conhecimento no âmbito da História e Historiografia da Educação, concentrando-se na trajetória de vida da alfabetizadora Stela Carrijo, com ênfase em sua história, lugares de formação e carreira docente.

Assim, em um primeiro momento, buscando um embasamento teórico, foi pesquisado o Estado do Conhecimento acerca da pesquisa sobre História de Vida de Alfabetizadores. Realizou-se, também, um estudo e reflexões acerca da fundamentação teórica que sustenta a pesquisa metodológica da História Oral. Esse estudo permitiu mapear e socializar as contribuições e potencialidades da História Oral de Vida como fonte de pesquisa e de registro da História e Historiografia da Educação.

Os dados e achados das pesquisas que constituíram o nosso Estado de Conhecimento, assim como os estudos e reflexões propiciados com o movimento historiográfico Escola dos Annales, que, ao marcar a defesa de novas abordagens históricas, valorizando diferentes fontes, aí incluindo as fontes orais, são unânimes em ressaltar a potencialidade dos estudos acerca da história de vida de educadores para a história e historiografia da educação. Tal potencialidade é reafirmada por nossas fontes orais e documentais, acerca da trajetória histórica de vida, de ser e se fazer alfabetizadora e formadora de alfabetizadores percorrida pela Professora Stela Carrijo.

A escolha por pesquisar a biografada, conforme mencionado nas palavras iniciais, se originou ainda no meu processo de formação. Ao longo desse processo acadêmico, minha afinidade com a área da Alfabetização foi fortalecida, especialmente durante o estudo de disciplinas relacionadas a esse campo, nas quais houve constante referência às experiências e métodos da educadora Stela Carrijo. Nesse sentido, esta pesquisa contribui para mitigar os gargalos e lacunas da historiografia da alfabetização de Uberlândia. Tais gargalos e lacunas ficaram evidenciados quando, ao realizar buscas por fontes e estudos que documentassem as práticas de alfabetização e sua trajetória como educadora, juntamente com suas contribuições para o campo, nos deparamos com a escassez de

registros e referências bibliográficas que abordassem as atividades educativas de Stela no âmbito da educação e alfabetização em Uberlândia.

As narrativas de todas as entrevistadas são unânimes ao ratificar a importância que Stela Carrijo teve na história da alfabetização do município, confirmando e justificando o desenvolvimento do presente estudo, bem como sua continuidade e aprofundamento, no intuito de desvelar todo o legado dessa educadora.

Conforme salientam estudos e pesquisas, a presença de mulheres negras como educadoras proporciona uma representação diversificada e promissora, estimulando a busca por equidade de busca por qualificação de alunos e alunas, principalmente daqueles que sofrem com o racismo e machismo estrutural. Assim, por ser mulher e negra, atuando em um período histórico de arraigadas desigualdades sociais, a professora Stela Carrijo, consciente ou inconscientemente, serviu como fonte de inspiração e motivação para estudantes, incentivando-os a perseguir seus próprios objetivos acadêmicos e profissionais. Tal legado positivo da educação se reflete na capacidade das futuras gerações de enfrentar os desafios do mundo de maneira informada, ética e colaborativa.

Nesse sentido, comungando com outros estudos e pesquisas, nossa investigação ratifica a convicção de que a educação não apenas molda indivíduos, mas também contribui para a formação de sociedades. É seu papel preparar os alunos para enfrentar desafios do mundo real. Nessa direção, as narrativas das entrevistadas testemunham que professora Stela Carrijo sempre buscou preparar seus alunos para tal enfrentamento. E os resultados e frutos dessa preparação são exemplificados nos casos de sucesso, como o de Oliveira (2023b), que atualmente possui pós-doutorado em Educação e que afirmou a importância da nossa biografada em sua formação acadêmica. Também exemplifica as contribuições da professora Stela Carrijo, na formação continuada, a narrativa de Lima (2023), que iniciou como monitora no Centro Educacional Renascença, exerceu a docência em várias séries e turmas, assumiu a coordenação e, atualmente, exerce cargo na direção pedagógica de um renomado colégio do município de Uberlândia.

Nossa pesquisa revela, também que, ao rastrear fontes orais, bibliográficas e documentais, no intuito de fundamentar fatos e informações necessárias para biografar uma pessoa, os achados nem sempre são aqueles que se deseja, e sim aquilo que é possível, que foi revelado e autorizado pelas narradoras. Assim, ao interromper, momentaneamente, a presente pesquisa para apresentar os resultados obtidos, a conclusão

a que chegamos é que a história de vida de uma pessoa não se esgota em uma pesquisa. Portanto, diante das potencialidades e contribuições de nossa biografada para a história e historiografia da alfabetização e educação, fica o convite para a continuidade da investigação.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. M. de O., ARENA, A. P. B. A origem da escrita e a diferença entre ala e escrita: por que ensinar esse conteúdo para crianças não alfabetizadas. **Revista Brasileira de Alfabetização**. Belo Horizonte-MG, v.1, n.9, p.79-103, jan/jun, 2019.
- ALBERTI, V. **Manual de história oral**. Rio de Janeiro: ed. Fundação Getúlio Vargas, 2004.
- ALMEIDA, F. A. de. A biografia e o ofício do historiador. **Dimensões**, v. 32, 2014, p. 292–13. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/dimensoes/article/download/8338/5916/20453>>. Acesso em 14 jun. 2023.
- ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Editora UNESP, 1998
- ALVES, M. C. S. de O. **Afrânio Marciliano de Freitas Azevedo: narrativas de vida, de profissão e de política**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021. Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2022.5009>. Acesso em 23 jun. 2023. <https://doi.org/10.14393/ufu.te.2022.5009>
- ÁVILA, C. C. de. **As concepções sobre o processo de leitura e escrita de uma professora alfabetizadora do meio rural**. 2012. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2012.
- BARROS, J. C. D. A. (2010). A Escola dos Annales: considerações sobre a História do Movimento. **Revista Eletrônica História Em Reflexão**,4(8). Recuperado de <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/historiaemreflexao/article/view/953>
- BATALHA, D. V.. **As concepções de alfabetização e letramento de duas alfabetizadoras que atuam em escolas de campo no município de Palmeira das Missões – RS: uma reconstrução dos percursos formativos através de relatos autobiográficos**. Dissertação (mestrado). Santa Maria-RS: Universidade Federal de Santa Maria, 2011
- BELL HOOKS. **Ensinando a Transgredir. A educação como prática de liberdade**. Trad. Marcello Brandao Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- BENJAMIM, W.. O Narrador: Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense. 1994, p.197-221.
- BERNARDELLI, K. C. C. A. **Eurides Pereira de Souza: a singularidade de ser professora no ensino rural de Uberlândia - MG, 1966 - 1997**. Tese (Doutorado em Educação). Uberlândia-MG: Universidade Federal de Uberlândia, 2019. Disponível em: <<http://doi.org/10.14393/ufu.te.2021.5512>>. Acesso em 22 jun. 2023.

- BERNARDES, V. A. M. **História e memória da alfabetizadoras**: desenvolvimento profissional. 2005. 215 p. Tese (doutorado). Campinas-SP: Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2005. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1603225>. Acesso em: 18 mar. 2023
- BLOCH, M.. **Apologia a história ou ofício do historiador**. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BOLZAN, M.. **Entrelaçamento da história de vida com os processos formativos de uma professora de escola no campo do município de Restinga Sêca/RS**. 2016. 94 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2016.
- BOM MEIHY, J. C. S. **Manual de história oral**. . São Paulo: Loyola, 1996
- BOM MEIHY, J. C. S.; HOLANDA, F. **História Oral: como fazer, como pensar**. São Paulo: Editora Contexto, 2010.
- BOM MEIHY, J. C. S.; RIBEIRO, S. L. S. **Guia prático de história oral**: para empresas, universidades, comunidades, famílias. São Paulo: Contexto, 2011.
- BORGES NETO, F. **O Mobral sob o olhar de uma geógrafa**. 2021. 263f. Tese (Doutorado em Educação). Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2021.
- BORGES, V. J. e BITTE, R. C. F. Estágio Curricular Supervisionado: identidade e saberes docentes. **Revista Educação em Perspectiva**. Viçosa-MG, v.9, n. 1, pp.30-47, jan/abr/2017 <https://doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v9i1.799>
- BORGES, V. J.; BORGES, J. M. Potencialidades da História Oral na pesquisa e na form(ação) docente: percursos metodológicos. **Teias**, Rio de Janeiro, v 22, n. 64, 2021. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/50659>. <https://doi.org/10.12957/teias.2021.50659>
- BOSI, E. **Memória e Sociedade. Lembranças de Velhos**.3 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BOURDIEU, P. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, M, de M. e AMADO, Ja. (Orgs.). **Usos e abusos da história oral**. 8 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- BOURDIEU, P. *et al.* **A miséria do mundo**. Trad. Mateus S. Soares Azevedo. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- BRIOSCHI, L. R.; TRIGO, M. H. B. Relatos de vida em ciências sociais: considerações metodológicas. **Revista Ciência e Cultura**, Campinas, SP, v. 39, n. 7, 1987, p. 631-637
- BURKE, P. **A Revolução Francesa da Historiografia: A Escola dos Annales (1929 - 1989)**. 2a ed. Trad. Nilo Odália. São Paulo: Editora da UNESP, 1992.

- CALAÇA, L., **Construindo o ser professor**: a experiência como constituinte de trajetórias histórico-profissionais (dos anos 60 aos anos 90). 2003, 148f. Dissertação (Mestrado em Educação). Uberlândia-MG: Universidade Federal de Uberlândia, 2003.
- CANTUÁRIO, M.F. Q. Caminhos de uma alfabetizadora. **Revista Educadores em Ação**.Uberlândia-MG: Prefeitura Municipal de Uberlândia, Ano 5, n.45 2007
- CARDOSO, S. S. **Representações Sociais de professoras tecidas em Colcha de Retalhos e Caderno de Memórias**. Dissertação (Mestrado Profissional). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017.
- CARRIJO, P. de P. **Entrevista oral gravada**. [Entrevista cedida a Jullizze Maia Borges], Uberlândia-MG, junho de 2023;
- CERTEAU, M. de. **A escrita da história**. Trad. Maria de Lourdes Menezes. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- CHARTIER, R. O mundo como representação. In: **Revista das Revistas**. Estudos Avançados, vol. 11, n.5, 1991, p. 173-191. <https://doi.org/10.1590/S0103-40141991000100010>
- CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. 12. ed. 6. Impressão. São Paulo: Ática, 2002.
- COSTA, S. M. **Trajетórias de duas professoras: formação e saberes docentes**. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2008.
- DELGADO, L. de A. N. **História oral**: memória, tempo e identidades. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 15-31.
- DEWEY, John. **Experiência em Educação**. Trad. Renata Gaspar. Petrópolis: Vozes, 2023.
- DOSSE, F. **O desafio biográfico: escrever uma vida**. Trad. Gilson César Cardoso de Souza. São Paulo: Edusp, 2009.
- DUARTE, K. T. **A formação de professores de surdos para a EJA: Uberlândia de 1990 a 2005**.. 2022. 234f. Tese (Doutorado em Educação). Uberlândia-MG: Universidade Federal de Uberlândia, 2022.
- FELLER, E. L. **Processos formativos e ciclo de vida de uma professora alfabetizadora**. Dissertação (Mestrado em Educação). Santa Maria-RS: Universidade Federal de Santa Maria, 2008
- FERREIRA, M. de M.; AMADO, J.; (org). Apresentação. In: _____. **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: ed. Fundação Getúlio Vargas, 1998, p. vii–xxv.
- FERREIRA, N. S. A. Pesquisas denominadas estado da arte: possibilidades e limites. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 1, n.79, p. 257-274, 2002. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>

- FERREIRO, E, TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Trad. D. M. Lichtenstein, L. Di Marco. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação em Educação Matemática: percursos** teóricos e metodológicos. Campinas: Autores Associados, 2006
- FRANÇA, O. A. V. **Alfabetização, história de vida e formação na pesquisa interdisciplinar: sentidos e significados**. 2014. 346 f. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.
- GAUTHIER, C. **Por uma teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí-RS: Unijuí, 1998. 480p.
- GERINO, A. P. M. . **Entrevista oral gravada**. [Entrevista cedida a Jullizze Maia Borges], Uberlândia-MG, junho de 2023
- GINZBURG, C. **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história**. Trad. Frederico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- _____. **O queijo e os vermes**. Trad. Maria Bethânia Amoroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1976.
- _____. **A Micro-História e outros ensaios**. Trad. António Narino. Lisboa: Difel, 1989.
- GLAT R. **Somos iguais a vocês: depoimentos de mulheres com deficiência mental**. Rio de Janeiro: Agir; 1989.
- GOMES, A. de C. **Escrita de si, escrita da história**. Rio de Janeiro: FGV, 2004.
- GOODSON, I. F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Portugal: Porto editora, 1995.
- GUIMARÃES, E. da G. A. **Histórias de alfabetizadores: vida, memória e profissão**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006.
- HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Trad. Laurent Léon Shaffter. São Paulo: Edições Vértice, 1990.
- HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- HERRLEIN, M. B. P.. **Professoras: uma lição de vida**. Tese de doutorado. Doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1995.
- JOSSO, M.-.. Segunda Parte - As histórias de vida como metodologia de pesquisa formação. In: _____, **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

KRAMER, S. **A formação da professora alfabetizadora: reflexões sobre a prática.** São Paulo: Cortez, 1996.

LARROCA, P.; SAVELLI, L. Psicologia e Alfabetização: retratos da Psicologia nos movimentos da alfabetização. In: **Alfabetização e Letramento.** Campinas-SP: Komedi, 2001

LE GOFF, J. Documento/Monumento. In: LE GOFF, J. **História e Memória**, Trad. Bernardo Leitão et all. Campinas, SP: Editora UNICAMP, 1994.

LE GOFF, J.. **História e Memória**, Trad. Bernardo Leitão et all. Campinas: Editora da UNICAMP, 1996.

_____. **São Luís.** Rio de Janeiro: Record, 2002.

LEVI, G.. **A herança imaterial: trajetória de um exorcista no Piemonte do século XVIII.** Trad. Cynthia Marques de Oliveira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

_____. Sobre a Micro-História. In: BURKER, P. (Org.) **A escrita da história: novas perspectivas.** Trad. Magda Lopes São Paulo: Editora da UNESP, 1992, p. 133-161.

LIMA, M. C.; SANTOS, S. M. dos. Fontes orais para a historiografia da alfabetização. In: SANTOS, S. M.; ROCHA, J. G. (Orgd). **História da alfabetização e suas fontes.** Uberlândia: Ed. UFU, 2018. Disponível em: http://www.edufu.ufu.br/sites/edufu.ufu.br/files/historia_da_alfabetizacao_e_suas_fontes_edufu.pdf. Acesso em 22 mai. 2023.

LOPES, T. A. **Professoras negras e o combate ao racismo na escola: um estudo sobre a auto percepção de professoras negras da rede pública de educação do Estado do Paraná, de escolas localizadas no bairro de Boqueirão, do município de Curitiba, acerca de suas práticas de combate ao preceito e a discriminação racial no interior da Escola.** Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2008 (Dissertação de Mestrado)

LOUZADA, M. C. dos S. **A trajetória docente de uma alfabetizadora do Colégio São José em Pelotas/RS nas décadas de 1940 a 1980.** 2012. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

LOWENTHAL, D. Como conhecemos o passado. Trad. Lúcia Haddad. In: **Revista Projeto de História.** São Paulo, nov. 1998.

MACIEL, F. I. P.; ROCHA, J. G. Alfabetização no Brasil, o estado do conhecimento: histórias e memórias no Ceale/FaE/UFMG. V Congresso Brasileiro de Alfabetização, 2021, Florianópolis. **Anais do V Congresso Brasileiro de Alfabetização.** Florianópolis: Udesc, 2021. v. 1. p. 1-11.

MAGALHÃES, J. **Tecendo nexos: História das Instituições Educativas.** São Paulo: EDUSF, 2004.

MATOS, J. S.. Tendências e debates: da Escola dos Annales à História Nova. In: **Historiae,** Rio Grande, 1 (1), p. 113-130, 2010.

MOITA, M. C. Percursos de formação e de trans-formação. In: NOVOA, A. (Org.). **Vidas de Professores**. Porto, Portugal.: Porto Editora, 1992, pp.111-140

MONTEIRO, M. I.. **Histórias de vida:** saberes e práticas de alfabetizadoras bem sucedidas. Tese de Doutorado - Universidade de São Paulo (USP), 2006.

MORAES, A. A. de A.. História de vida e autoformação de professores: alternativa de investigação do trabalho docente. In: **Pro-posições**, v.15, n. 2 (44), mai./ago. 2004.

Disponível em:

<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643818/11307>>. Acesso em 21 jul. 2023.

MORAIS, M. A. C.. **Isabel Gondim:** uma nobre figura de mulher. Natal: Terceirize Editora e Gráfica, 2003.

MOROSINI, M. C. Estado de conhecimento e questões do campo científico. **Educação**. Santa Maria, Santa Maria , v. 40, n. 1, p. 101-116, abr. 2015 . Disponível em:

<http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-64442015000100101&lng=es&nrm=iso>. Acesso em 18 março 2023.
<https://doi.org/10.5902/1984644415822>

MORTATTI, M. R. L. História dos métodos de alfabetização no Brasil. **Seminário de Alfabetização e Letramento em Debate**. Brasília-DF, v.1, n.16, 2006. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alfa_mortattihisttextalbrbr.pdr. Acesso em 01/01/2024.

MÜLLER, T. M. P. As pesquisas sobre o “estado do conhecimento” em relação étnico-raciais. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 62, p. 164-183, dez. 2015. Disponível: <https://doi.org/10.11606/issn2316-901X.v0i62p164-182>. Acesso: 03 mar. 2023.

NASCIMENTO, C. F. Do. **Histórias de vida de professoras negras:** trajetórias de sucesso. Cuiabá-MT: Universidade Federal do Mato Grosso, 2012. (Dissertação de Mestrado)

NASCIMENTO, R. C. do ; ARCANJO, P. ; FERREIRA, P. G. . O papel da CAPES e do Sistema Nacional de Pós-Graduação no desenvolvimento brasileiro: implicações do seu desmonte. In: CARDOSO Jr, J. C. (Org.). **Desmonte do Estado e Subdesenvolvimento:** riscos e desafios para as organizações as políticas públicas federais. Brasília: Associação dos Funcionários do IPEA - AFIPEA, 2019, v. , p. 94-112.

NORA, P. Entre memória e História – a problemática dos lugares. **Projeto História**. São Paulo: n. 10, p. 7-28, 1993.

NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

_____. **Profissão professor**. Porto: Ed. Porto. 1995.

_____; FINGER, M. (org.) **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.

- OJA, A. J. **Desenvolvimento profissional de uma professora alfabetizadora: a construção de práticas bem-sucedidas.** Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2011.
- OLIVEIRA, B. M. **Construção de saberes e significações imaginárias na trajetória de vida de uma alfabetizadora cega.** 2008. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação). Santa Maria-RS: Universidade Federal de Santa Maria, 2008
- OLIVEIRA, M. B. V. de. **Entrevista oral gravada.** [Entrevista cedida a Jullizze Maia Borges], Uberlândia-MG, junho de 2023b;
- OLIVEIRA, M. V. de. **Entrevista oral gravada.** [Entrevista cedida a Jullizze Maia Borges], Uberlândia-MG, junho de 2023a.
- OLIVEIRA, M. V. **Formação continuada: espaço de desenvolvimento profissional do professor e de construção do projeto da Escola.** Piracicaba-SP: UNIMEP, 2001. (Tese de Doutorado em Educação)
- PEREIRA, A. P. de S. V. **Memórias, Experiências e Narrativas: Tornar-se professora alfabetizadora com e no cotidiano.** Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2015
- PEREIRA, L. M. L. Algumas reflexões sobre histórias de vida, biografias e autobiografias. **História Oral**, São Paulo, n. 3, p. 117-127, 2000.
<https://doi.org/10.51880/ho.v3i0.26>
- PICOLLI, L. ; CAMINI, P. **Práticas Pedagógicas em Alfabetização: espaço, tempo e corporeidade.** Porto Alegre: Edelbra, 2013
- PIMENTA, S.G. **O Estágio na Formação de Professores.** Unidade Teoria e Prática? 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010
- PINHEIRO, W. F. **Garimpeiro de memórias: práticas educativas de Ozildo Albano - Piauí - (1952-1989).** Tese. (Doutorado em Educação). Uberlândia-MG: Universidade Federal de Uberlândia, 2018. Disponível em:
<<http://dx.doi.org/10.14393/ufu.te.2019.601>>. Acesso em 14 jun. 2023.
- PINTASSILGO, A. J. A profissão e a formação no discurso dos professores do ensino liceal português. In: **Colóquio Internacional: História, Políticas e Saberes em Educação Escolar**, 2005, Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2005, p.1-23.
- POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. In: **Estudos históricos.** Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.
- PORTELLI, A. Entrevista com Alessandro Portelli. In: **Revista Historiar**, Universidade Estadual Vale do Acaraú - v.4. n. 4 (jan./jun. 2011). Sobral - CE: UVA, 2010.
- _____. Tentando aprender um pouquinho - Algumas reflexões sobre a ética na História Oral. In: **Ética e História Oral. Projeto de História**, Revista do Programa de Estudos

pós-graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP. São Paulo, vol. 15, 1997, p.13-19.

PRACIANO, L. A. do N. **Tornar-se alfabetizadora: um olhar reflexivo sobre as narrativas de formação docente.** Dissertação (mestrado). Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2013.

PRIORE, História do cotidiano e da vida privada. In.: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAIFAS, Ronaldo (organizadores) . **Domínios da História: ensaios de Teoria e metodologia.** Rio de Janeiro: Campus 1993. p.259-274

PROST, A. **Doze lições sobre a história.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

REIS, J. C. O surgimento da Escola dos Annales e o seu programa. In **Escola dos Annales – a inovação em História.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000, p.65-90.

REVEL, J. Apresentação. In: REVEL, J. (org). **Jogos de Escala: a experiência da microanálise.** Trad. Dora Rocha. Rio de Janeiro: FGV, 1998, p.7-38.

RIBEIRO, C. A. C. **Estrutura de classe e mobilidade social no Brasil.** Bauru: Edusc, Anpocs, 2007.

RIBEIRO, E. da S. **Estado da arte da pesquisa em Educação Matemática de Jovens e Adultos: um estudo das teses e dissertações defendidas no Brasil na primeira década do século XXI.** 330f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemáticas). Cuiabá-MT: Universidade Federal de Mato Grosso, 2014.

RIBEIRO, E. da S.; DARSIE, M. M. P. . Estado da Arte das teses e dissertações relacionando Educação Matemática e Educação de Jovens e Adultos: panorama de 10 anos da pesquisa brasileira pós DCNs para a EJA. In: **XVI EBRAPEM ? Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática,** 2012, Canoas. ANAIS EBRAPEM. Canoas: Editora da ULBRA, 2012.

RICOEUR, P. **A memória, a história, o esquecimento.** Campinas: ed. Unicamp, 2007.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As Pesquisas Denominadas do Tipo "Estado da Arte" em Educação. In: **Revista Diálogo Educacional,** v. 6, n. 19, set./dez., 2006, p. 37-50, Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=237&dd99=view>. Acesso em: abr. 2023.

SANTOS, S. M. dos. **Histórias de alfabetizadoras brasileiras – entre saberes e práticas.** Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001.

SANTOS, S. P. dos. **Práticas Pedagógicas no contexto das diferenças na Alfabetização Inicial.** Dissertação (mestrado). Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2013

SAVIANI, D.. Breves considerações sobre as fontes para a História da Educação. In: **Revista HISTEDBR on-line,** Campinas, n. especial, ago. 2006, p. 28-35. Disponível

em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4913/art5_22e.pdf. Acesso em: 12 mar. 2023.

SILVA, A. P. P. N. da; SOUZA, R. T. de; VASCONCELLOS, V.M. R. de. O Estado da Arte ou o Estado do Conhecimento. **Educação**. Porto Alegre, Porto Alegre , v. 43, n. 3, e37452, set. 2020 . Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-25822020000300005&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 16 mar. 2023. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2020.3.37452>

SILVA, A. P.; BARROS, C.; NOGUEIRA, M. L. M.; BARROS, V. A. de. “Conte-me sua história”: reflexões sobre o método história de vida. In: **Mosaico – estudos em psicologia**, vol. 1, nº. 1, p. 25-35, 2007. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/mosaico/article/download/6224/3816>>. Acesso em 12 jun. 2023.

SOARES, M. B.; MACIEL, F. (Orgs.). **Alfabetização**. Série Estado do Conhecimento. No 1. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000

SOARES, M.B. **Alfaetrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020

_____. Letramento e alfabetização: muitas facetas. In: **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 25, jan/fev/mar/abr/2004.

_____. Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento. Brasília, DF: 11 INEP; Santiago: REDUC, 1989

SOUSA, G. M. de. **Formação docente em Minas Gerais**: Escola Normal Oficial de Uberaba, 1948 a 1959. Dissertação (Mestrado em Educação). Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2017. Disponível em: <<http://doi.org/10.14393/ufu.di.2017.527>>. Acesso em 21 jun. 2023.

SOUSA, J. B. de. **Ser e fazer-se professora no Piauí no século XX**: a história de vida de Nevinha Santos. Tese (doutorado em Educação). Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13609>>. Acesso em 13 jun. 2023.

SOUSA, M. C. C. C. de. **Escola e memória**. Bragança Paulista: Edusf, 2000.

SOUSA, R. A. S. De. **Vidas de professoras**: um contributo para o estudo das relações entre percursos de vida e ação pedagógica. Dissertação (mestrado em Teologia). São Leopoldo: Escola Superior de Teologia, 2011

SOUZA, E. C. de (Org.). **Autobiografias, histórias de vida e formação**. Porto Alegre: ed. PUC–RS, 2006.

TAIPEIRO, D. I. **Em algum lugar do passado...** investigando as relações que professoras alfabetizadoras estabelecem com a leitura a partir de suas memórias. Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2007.

THOMPSON, P. **A voz do passado: história oral**. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TUBOITI, N. C. da S.. “**Ninguém nasce alfabetizadora, aprende-se a ser**”: processo de aprendizagem de alfabetizadoras em proposta Pós-construtivista. Tese (Doutorado). Brasília: Universidade Católica de Brasília, 2018.
<https://doi.org/10.9771/cgd.v4i3.27574>

UBARANA, A. D. **Em que contextos aprenderam a ensinar os professores que propiciam aprendizagens pertinentes à alfabetização?** Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2011

UNIVERSITAS. A produção científica sobre educação superior no Brasil, 1968-2000. Porto Alegre: **GT Política de Educação Superior/ANPEd**, 2002. Disponível em: <<http://www.pucrs.br/faced/pos/universitas>>. Acesso em: abr. 2023.

VAINFAS, R. História das mentalidades e história cultural. In: CARDOSO, C. F.; VAINFAS, R. (Orgs.). **Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1993.

VAINFAS, R. **Os protagonistas anônimos da história: micro-história**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

VARGAS, J. C. **Professoras alfabetizadoras e o ensino fundamental de nove anos: concepções frente à infância e à ludicidade**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, 2010

VERMERSCH, P. **Entrevista de explicitação**. Tradução Camila Aloisio Alves; -- São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2022. e-book. <https://doi.org/10.18222/fcc-992085-0-8>

ZANITI, C. M. **O professor alfabetizador bem sucedido: uma análise da relação com os saberes da prática do "Programa Ler e Escrever"** - SEE-SP. 2012. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Formação). Santos: Universidade Católica de Santos, 2012.

ZOCCAL, S. I. L. **A Relação dos Professores Alfabetizadores com o Saber no contexto do “Programa Ler e Escrever”**. (Dissertação de Mestrado) - Universidade Católica de Santos, 2011.

ANEXOS A**TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS:**

Ana Paula Martins Gerino

Maria Beatriz Villela de Oliveira

Marília Vilela de Oliveira

Patrícia de Paiva Carrijo

ANA PAULA MARTINS GERINO

Entrevista realizada em 16/06/2023

Local: Colégio Tereza Valsé. Local de trabalho da entrevistada

Duração: 35:57 minutos

ANA PAULA: O educador se não tiver esse humanismo dentro dele, é... não flui.

JULLIZZE: Não marca. Não é uma pessoa que vai marcar igual a Dona Stela marcou tantas pessoas...

ANA PAULA: Com certeza ela marcou e fez a diferença na vida de muitas pessoas. Diferença de assim... de tirar, ali, daquela margem e subir.

JULLIZZE: Eu cheguei até você por indicação da Angélica. Angélica Massuco. Eu fui professora da filha dela e ela foi professora da minha filha ao mesmo tempo. E eu não me lembro direito sobre o que a gente estava conversando, quando eu comentei: – Ah, Angélica, você é muito legal e competente, faz coisas muito diferentes do que a maioria dos professores que atuam na Prefeitura costuma fazer. Você faz uns projetos legais, e eu acho isso o máximo, porque eu acabei de entrar em sala de aula, como docente, e, então eu acho isso o máximo. Ela falou: – Ah, eu sou cria do Renascença... Isso, coincidentemente, sem que ela soubesse que eu estava pesquisando a história de vida da Professora Stela. Então eu comentei: – Nossa! Sério que você trabalhou no Renascença? Ela respondeu: – Minha escola de vida foi lá... Olha que mundo pequeno!

ANA PAULA: Eu também falo que minha faculdade foi lá, ne? Eu fiz UFU também e fui aluna da Marília. E, entrei no Renascença em 1998.

JULLIZZE: Bem no comecinho da Escola.

ANA PAULA: Bem no comecinho. Bem no começo da minha formação também e acho que isso fez toda diferença. Eu lembro exatamente o dia que eu cheguei naquela escola... foi dia 10 de setembro. Fui ser monitora de uma turma do maternal e aí fiquei lá um tempo: seis meses com a Vera. E eu fazia... eu tinha feito técnico em enfermagem também. Aí, eu fazia 12x36 na Clínica Dom Bosco, à noite. Ia para faculdade de manhã e ia para o Renascença à tarde. Mas não... não... Era muito bom, sabe? E ela (D. Stela) tinha uma percepção muito bacana que, assim... ela não estava ali só para, é... conduzir os processos. Ela via o perfil de cada um... No final do ano, ela falou assim: – Você não tem perfil para Educação Infantil não. Eu falei: --- É, eu também já percebi isso. E aí tive a oportunidade de ir para uma sala de Alfabetização. Acho que, assim..., é um momento de... de transformação. Então, se não for uma professora, um professor que de fato seja encantado com esse processo, né? E eu sou daquelas pessoas mais dinâmicas em sala de aula... e aí, aquele processo... eu falo: – Gente, eu acho lindo. E aí tive a oportunidade de assumir uma sala de aula em 2000. Foi em 2000, um segundo... hoje segundo ano; um terceiro ano, né? que era a segunda série e foi assim. Foi setembro, imagina, né?, Nem me tinha formado ainda. Mas é... assumi. E ela dando todo o suporte, todo... Era daquelas pessoas que passavam na sala de aula, ela observava... lá tinha umas janelas grandes. Então ela passava no corredor, aí, no fim do dia, ela vinha com um texto... aí você podia ter certeza que aquele texto era complementando aquilo que você estava trabalhando em sala de aula. Sem dizer uma palavra, ou isso está errado, não é desse jeito, aí você começava a ler e começava a perceber...

JULLIZZE: Nossa, falei assim poderia ter falado assado...

ANA PAULA: Isso... Nossa, eu posso ir além... E eu sempre gostei de matemática e ela gostava muito de matemática. Então pegava aquele resultado dos jogos, aquilo ali a gente transformava em problemas matemáticos, situações para os meninos investigar. Então era o tempo todo, era muito dinâmico. E aí, a grande diferença, o grande diferencial, é que nós não tínhamos o material didático que engessava todo o processo, que é isso, né? A gente parece que passa o ano letivo em função de capítulo.

JULLIZZE: Exatamente, tendo que cumprir páginas, né?

ANA PAULA: Isso... é... e aí eu até estava vendo um vídeo de um professor ontem falando. E eu concordo com ele, que às vezes... fala que o professor é improvisador, mas não é. Se você chegar na sala e aula que tem alguma questão, você vai parar e tem que trabalhar aquilo. Então esquece, né? Ele até estava falando... esquece o teorema de Pitágoras e foca. Não adianta você querer dar continuidade se o aluno não está focado para... não está focado ali... Mas, enfim... e aí... quais seriam as suas perguntas? Porque se não a gente fica o dia todo falando nela.

JULLIZZE: Ah, é... Eu não tive o prazer de conhecê-la pessoalmente. Mas os relatos que eu estou ouvindo a respeito dela me deixam ainda mais encantada. Porque eu sou apaixonada na minha área. Eu estou afastada, porque estou com uma bebê de 47 dias. Mas eu dou aula na ESEBA, primeiro ano, bem alfabetização mesmo. E é bem isso, da gente ver o processo de colocar a criança como protagonista. E olha que a ESEBA é uma escola aberta. Assim a gente tem o que trabalhar... mas é uma escola aberta e mesmo assim às vezes a gente se sente engessado. Nossa, mas surgiu uma questão tão legal, que dava para gente desenvolver alguma coisa e a gente tem que seguir o cronograma, então, assim, ver essa parte dela é apaixonante...

ANA PAULA: É, então... eu fiquei ali durante 16 anos e aí quando ela e a Beatriz fizeram uma parceria com INEI e depois saíram, ela me colocou na coordenação. E aí, assim, eu sentia, ain... vou chorar... desculpa (emoção)

JULLIZZE: Imagina!

ANA PAULA: Eu me sentia na obrigação de dar continuidade... mas eram pessoas completamente diferentes. É muito difícil ter a visão da educação como mercado e eu falo que eu me encontrei aqui, depois que eu saí [do Renascença], eu tive a oportunidade de estar em outra escola excelente, mas foi aqui no Teresa Valsé que eu... E por conta da filantropia, porque aqui é uma escola filantrópica... aí...

JULLIZZE: Ai Dona Stela...

ANA PAULA: E assim, em 2003, ela recebeu uma ligação de Lourdes, que é uma outra grande amiga. Provavelmente seu pai deve conhecê-la, que estava na coordenação do curso de Pedagogia da Católica. E eu estava em Ouro Preto, com a minha turma de quinto ano. E ela ligou e falou assim: – Olha, a hora que você chegar, é para você ir lá na Católica! E eu achei era... porque, assim, a gente fazia muitas oficinas com as ... junto né?, com as professoras da Escola Viva, Sempre Viva, que é da Virginia, que é outra pessoa que se você quiser acrescentar aí na sua pesquisa... A Olga, da Escola da Criança..., então não tinha aquela rivalidade de escolas. Nós estávamos todas num processo de aprendizagem em relação a Pedagogia por Projeto de Trabalho ali focando... o trabalho era todo focado na metodologia do Hernandez, Fernando Hernandez. E aí tinha a psicogênese da língua escrita, da alfabetização e... então, era assim: montávamos grupos de estudos e oficina das três escolas. Depois, veio a Oficina do Saber, que também hoje eu acho que não tem mais a Oficina do Saber... e... aí ela falou assim: – Segunda-feira você vai procurar a de Lourdes. E eu achei que era para dar uma oficina, alguma coisa... Não. Era para eu dar aula. Aí, eu cheguei na Dona Stela e falei: – Eu saí da pós graduação agora. Ela falou assim– Você vai... Você sabe mais do que as que vão estar lá. Aluno que está lá não vai saber. Então você sabe

mais um pouco, então vai... E eu fui... Menina, vou te falar, tinha dia que eu chegava, eu lembro que fiquei uma vez três dias sem voz, mas era emocional. E tinha lá algumas professoras da UFU, uma da psicologia... tinha a Silma, da História, que hoje ela é coordenadora lá do UNIPAC, é que foram minhas professoras e fiquei... fiquei lá até, até 2006, quando eu assumi a coordenação do Renascença. Que aí virou INEI Renascença... mas sempre foi assim. E aí ela comprava livro. Ela dava... – Não... estuda isso aqui. – Cadê seu planejamento de lá? – Não, põe isso aqui, ó... Pegava os trabalhos, chegava nos trabalhos e falava: – Não.. ó... põe isso como sugestão. Então assim, de fato, ela... se hoje eu estou aqui na direção do Tereza Valsé é porque eu tenho muito de agradecer a dona Stela.

JULLIZZE: A Marília me contou mesmo que na graduação ela era uma pessoa muito, muito caridosa. Ela comprava os livros de Emília Ferreiro, Vygostky e picava os livros, que na época xerox era muito caro... Ela arrancava as páginas dos livros e dividia entre os alunos. Que professor que faz isso?

ANA PAULA: E lá, ela fazia a mesma coisa. Quantas vezes tinha uma monitora que não tinha uma condição financeira..., então, assim, eu, graças a Deus, meus pais sempre investiram muito, então, assim, eu não posso... mas tinham colegas lá, junto comigo, e hoje estão aqui no Teresa Valsé. Engraçado, nós temos uma parcela grande de Renascença aqui...

JULLIZZE: Por que será, né?

ANA PAULA: É. Por que será? E algumas vieram até antes de mim... e ela sabia que ia para faculdade a noite. Ela ia lá, comprava lanche, onde hoje é a Casa do Salgado, perto do Nacional, e... comprava lanche para todo mundo lá... e sabia que... porque sabia que não tinha nada...

JULLIZZE: Que ia passar fome...que não ia para casa comer...

ANA PAULA: Isso! Que ia para faculdade com fome... É o que te falo... de uma humildade... porque quem visse a dona Stela não sabia que sabedoria ela...

JULLIZZE: Meu pai fala isso. Meu pai fala muito isso... Jullizze, eu desconheço uma pessoa humilde e simples. Simples... que você olhava assim e não tinha noção do quanto ela sabia... era muito simples...

ANA PAULA: Exatamente e isso é assim... eu sempre tive isso comigo, você não precisa estar no salto, você não precisa estar... para você transmitir conhecimento, acolher. Então, de fato, quem teve a oportunidade... só teve sucesso. E eu acho que assim, ela lá no céu, que eu sei que ela está lá... Ela deve estar feliz, sabe? Muito feliz...

JULLIZZE: Ai, que bom... Então a gente já começou a entrevista de certa forma. Mas vamos para a parte mais burocrática, vamos dizer assim... Eu preciso saber algumas informações pessoais suas... O nome completo:

ANA PAULA: Ana Paula Martins Gerino

JULLIZZE: Formação acadêmica.

ANA PAULA: Eu sou pedagoga. Fiz pós graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Amo cultura indígena... fiz uma pós-graduação em cultura indígena lá na UFU. Depois eu... quando eu comecei a trilhar mais para a administração, eu fiz Gestão Escolar, é... estou fazendo uma MBA em Planejamento Estratégico e Gestão de Pessoas. Mas nunca deixei... eu gosto... eu fico com essa parte administrativa também, mas o que eu gosto é de trabalhar junto com as coordenadoras. Aqui tem um outro formato de gestão. Antes eu trabalhava muito mais com o

pedagógico do que hoje. Hoje eu trabalho com as coordenadoras e orientadores nos processos de ensino aprendizagem. Mas eu não estou diretamente com o professor. Antes, lá no Renascença, eu estava diretamente com professor e quando era a Dona Stela, não tinha... e a Beatriz né?... porque era uma dupla também, fora do comum... Foi uma outra aprendizagem também, de como você trabalhar, de fato, em parceria. Não tinha uma que era mais, outra que era... não... ali se complementavam, sabe?

JULLIZZE: A sua situação profissional atual?

ANA PAULA: Hoje eu estou na direção pedagógica.

JULLIZZE: Quando você começou a trabalhar no Centro Educacional Renascença? E por quanto tempo?

ANA PAULA: Eu comecei no dia 10 de Setembro de 1998. Fiquei lá até o primeiro semestre de 2015, quando eu pedi demissão.

JULLIZZE: Quais as séries e anos em que você lecionou lá?

ANA PAULA: Então, quando eu fiquei como monitora, eu fiquei na Educação Infantil, eu fiquei no maternal, maternal 2, ali, 2, 3 anos as crianças e depois eu fiquei como monitora por mais um semestre no primeiro ano, pré, né, naquela época, e logo já assumi o segundo, eu fiquei no terceiro e finalizei lá em quarto e quinto anos, né, terceira e quarta série.

JULLIZZE: Descreva a Stela como mulher.

ANA PAULA: Nossa! Uma mulher forte e sensível. Porque se ela não tivesse aquela fortaleza e junto com aquela sensibilidade que ela tinha de olhar no outro, sabe é... a sensação é que ela olhava na alma, sabe?

JULLIZZE: Descreva a Stela professora e gestora educacional.

ANA PAULA: Não tive... Bom, eu tive. né, oportunidade, como professora, porque de fato o que eu... eu falo que hoje a UFU ajudou muito. Mas ela, enquanto professora, que de certa forma, ela atuava lá também né, foi daquela que sempre deu a voz para que nós fôssemos protagonistas. Mas aquela mediadora ali, o tempo todo sabe?. E como gestora sempre ela foi com toda a delicadeza, mas ela falava justamente aquilo que precisava ser dito sem...é... menosprezar aquilo que você estava fazendo ou alguma postura. Mas ela sempre colocava: – Olha, talvez poderia ser assim... tenta dessa forma... depois a gente conversa. Então era sempre no diálogo... um diálogo constante, sabe?

JULLIZZE: Enquanto funcionária da Stela, no exercício da profissão, quais orientações e características da Stela mais te chamavam a atenção e mais te marcavam?

ANA PAULA: Esse jeito de chamar a atenção (risadas) né? Porque eu vejo muitos gestores, que quando estão numa posição de gestão, ele tem que mostrar só... não... aquela coisa até rude... E ela não! Ela sempre mostrou mais como uma delicadeza nas palavras, na postura, que você ficava até constrangida às vezes, sabe? Às vezes, algum atendimento com pai, e lógico que o pai depois ia lá... e ela falava assim: – Não... para você alcançar ali, vai por esse caminho, traz para você... Então eram orientações, mas que eram sempre muito... de uma forma muito transparente, e de certa forma delicada no lidar ali...

JULLIZZE: E como eram as relações da gestora Stela com os professores alfabetizadores?

ANA PAULA: Nossa... é... você via que ela estava o tempo todo em sala de aula (risadas). Mas sem... ela nunca fazia nenhuma intervenção ali no momento, né? Mas... é... e sempre dando dicas... ela, ela na verdade construía o planejamento junto com os professores. Não era algo que você fazia em casa e já levava aquela coisa pronta, e ela só checava ali, não. Era muito dialogado, então... as propostas, as ideias, ela sempre validava aquilo que a gente estava fazendo. Mas era tudo muito construído junto e eu sempre... pelo menos assim... ela sempre estava nas salas de aula. Então não tinha aquela coisa da gente levar, né? Ela já sabia o que estava acontecendo... e as salas de alfabetização, você via que era de muita produção. Muita produção de escrita, mas também de muita liberdade do aluno, tá? Então a gente aproveitava tudo que aquele aluno trazia, sabe? E coisas assim, cotidianas, do simples, não tinha nada muito sofisticado lá naquela escola, tá? Era tudo muito do dia a dia daquelas crianças. Então as vezes um final de semana virava o planejamento da tarde, sabe? Uma roda de conversa... então era tudo muito...

JULLIZZE: E essa questão dela estar sempre em sala de aula, pelo que você fala por conta das janelas grandes, ela passava pelos corredores, de certa forma você acha que, talvez, deixasse os professores um pouco ansiosos? Porque a gente, quando está desenvolvendo alguma atividade e vê o seu supervisor ali, tende a dar uma travada, né?

ANA PAULA: Não... não... Na verdade a gente até chamava ela, né? Porque era tanta coisa bacana que acontecia em sala de aula, que, se ela passava, a gente chamava: – Dona Stela! Aí contava, pedia para os meninos contar ali era aquilo... e ela já envolvia com os meninos, e aí era onde a gente aprendia muito. Porque aí ela questionava coisas com os meninos, com a gente e sempre falava assim: – Podia ter feito essa pergunta. Por que que eu não fiz essa pergunta, né? E aí, aquilo, você ia para casa com aquilo na cabeça. Pelo menos eu ia para casa com a cabeça borbulhando de ideias, porque sempre, no outro dia, a gente retornava ao dia anterior: – Ontem em sala de aula conversamos tal... e com aquilo já surgia ali uma problemática, que você ia dando continuidade né? Então era assim... não tinha essa... a relação dela com a gente era muito bacana. Não era de fiscalização do que a gente estava fazendo. Porque era tudo muito partilhado, sabe? E aí... é até estranho... eu também... eu tento... mesmo que a escola seja muito grande... mas eu tento passar nos corredores... e depois validar: – Nossa, eu passei na sala e vi que você estava sentada em grupo. Porque ainda tem professor que tem muito receio de sentar em grupo com aluno... ou até de experiências que minhas filhas levam para casa: – Nossa que bacana... a fulana chegou empolgada em casa e contando... Então, assim, eu tento... mas o sistema aqui é bem maior que uma escola pequena, né, bem familiar.

JULLIZZE: É. Até não lembro se foi a Marília ou se foi a Patrícia que comentou que ela fazia grupos de estudos com vocês lá, né? No contraturno... não tinha aquilo de você ter módulo e fazer suas coisas.

ANA PAULA: Não... não... era assim... E vou te falar, uma escola ganha muito com essa proposta. Eu falo porque isso nós também temos aqui, de ter grupos de estudos. Então era assim, antes era no período da manhã, nós íamos duas vezes de manhã para estudar... e nós tivemos muita colaboração de professores da ESEBA... e não sei se você chegou a conhecer a Alexia de História, a Deise...

JULLIZZE: Sim, foram minhas professoras. Estudei lá.

ANA PAULA: E outros professores que eram de áreas específicas, porque nós, da Pedagogia, a gente vê tudo; e não vê nada, né?

JULLIZZE: É bem isso mesmo.

ANA PAULA: E aí, para que a gente pudesse falar com propriedade de conceitos da História, de Ciências, Matemática, então a gente tinha estudos específicos daquela área. Na época, eram os

PCNs, porque, já que nós não tínhamos material didático, a gente tinha que pensar nesse aluno que não ia ficar, às vezes, ali só no Renascença. A gente tinha que preparar esse menino para o mundo lá fora. Entao, nossos grupos de estudos... Mesmo com a saída dela, eu permaneci com o grupo de estudos, aí já não era mais de manhã, porque muitas professoras tinham dobrado, tinham passado no concurso da Prefeitura... Mas nós nos reuníamos toda terça-feira à noite e era muito bacana assim... é cada uma... a gente dividia a equipe em grupos... então era responsável pelo lanche... e aí a gente ficava naquela partilha, sempre era estudo de um livro. Tinha um grupo que preparava. Então permanecemos aí, ainda por um período, mas não mais naquela sistemática que era antes.

JULLIZZE: E fez toda diferença na formação desses professores.

ANA PAULA: Com certeza... Eu falo que se hoje a gente tem essa criatividade e esse olhar amplo é por conta... um professor que não estuda você pode ter certeza que ele...

JULLIZZE: Vai fazer ali o que está na apostila, naquela página e olhe lá.

ANA PAULA: E olhe lá, sabe? Então, eu falo assim: ser professor tem que... não é só estudar... Tem que ter paixão, porque se não você vira auleiro.

JULLIZZE: Na sua opinião, como a Stela concebia o processo de Alfabetização?

ANA PAULA: Nossa! Era de verdadeira descoberta. Era como se... assim... você via que quando ela... ela chamava algumas crianças para ler... e era uma coisa tão dinâmica assim... é... natural... Mas era descoberta do mundo. Não era só do mundo da escrita não, mas a possibilidade que aquela criança tinha de conhecer, de crescer, então... eu... É engraçado, eu vejo a imagem dela assim quando ela pegava uma criança e começava ali naquela descoberta, era como se assim revelasse o mundo para ela... Então, a concepção para ela de Alfabetização, eu penso que era isso: revelação do mundo.

JULLIZZE: Bem construtivista... bem Emilia Ferreiro.

ANA PAULA: A gente fala assim. É questão de mágica... não, não é magico... para ela era isso: Você pode tudo, né? Você lendo e não era aquela leitura codificada, né?

JULLIZZE: A leitura que tem significado

ANA PAULA: A leitura do mundo

JULLIZZE: Até a Marília achou uma transparência dela... na época do Renascença... da experiencia do café... eu achei o máximo: os alunos viram o pé de café lá na escola e ficaram curiosos para saber como que aquela frutinha que era verde ficava marrom e depois virava café... E isso virou um projeto de ensino, que depois virou um presente para as mães... E tem na transparência... ela relata como que foi a experiência. E ai tem outra folha, com a letreirinha dela, falando que: Querida família, nós descobrimos o pé de café...

ANA PAULA: Isso... Tudo era assim... tudo era... Hoje, na educação infantil, nós temos um quadro na porta, que as crianças no final do horário fazem um pequeno diário de bordo ali contando sobre o dia... E lá a gente fazia isso... tudo era relatado... o que estava acontecendo e aí você trazia o científico junto ali, daquela proposta... as próprias atividades eram com perguntas da criança... com curiosidades que elas tinham.

JULLIZZE: E, com certeza, imagino que a escrita desse relatório não foi ela quem fez... partiu dos alunos... os alunos que foram fazendo essa construção e tornando algo totalmente significativo

ANA PAULA: Exatamente... E olha como isso faz diferença!... Nós temos aqui dois professores, no ensino médio, que são alunos desse Renascença. São os dois professores de itinerário aqui que tem assim... brilhado... E eles fazem a mesma coisa com os alunos, sabe?... Trazer ali... na hora que eu pego texto deles... que às vezes eu pego para as redes sociais... ai eu falo: Gente... olha só... olha o Renascença aqui... que eles relatam... hoje os alunos tal... nós descobrimos... partimos da questão do fulano... fio condutor tal... você vê que são pessoas que conseguem ir para qualquer área, sabe?

JULLIZZE: Até porque se você for pegar a questão do ensino médio, que já tem as matérias mais chatas, física, fórmula... quando parte de algo que é do aluno, não se torna essa coisa chata, maçante... porque que eu tenho que decorar a velocidade média... não... mas ai você está vendo uma corrida de carro... porque o carro conseguiu passar? Então assim...

ANA PAULA: É, a gente cria o aluno investigador... Desperta esse interesse dele de descobrir as coisas, né? Porque não tinha nada pronto e acabado, tudo era construído ali... e era desse jeito mesmo... de um pé de café a gente fazia...

JULLIZZE: Cite atitudes da Stela que te marcaram como colega de profissão.

ANA PAULA: Nossa!... São tantas atitudes... seja sempre humilde... eu acho que isso é... escuta... tenha escuta... escute mais, fale menos, né?

JULLIZZE: Está faltando hoje.

ANA PAULA: É... e assim nunca... é... ela era livre de preconceitos, sabe? Pela idade dela... nossa!... Ela tinha uma cabeça...

JULLIZZE: A Patrícia comentou que sabia qual é a cabeça da sua mãe... Era não sei de que ano... Segundo a Patrícia, a Dona Stela era assim muito pra frente... Até a Marília também comentou que a D. Stela e a Beatriz estavam estudando Emília Ferreiro em uma época que nem tinha o termo Construtivista tão arraigado. E ainda disse que não sabe como elas eram tão atualizadas... Hoje, com acesso à informação, a gente não consegue...

ANA PAULA: Então; e numa época que, assim, a questão da internet... Porque hoje você digita aqui e você acha tudo... e... assim... de fato... eram assim... ano luz à frente... E elas sempre traziam, né? Elas procuravam, porque naquela época... eu sei que parece que veio para a rede do município. Mas teve uma ideia errônea..., e ainda se tem uma ideia errônea do que é Construtivista... e eu falo: Você pode ser construtivista com livro didático na mão. É sua postura, não é metodologia, né? Então, é sua postura enquanto educador. Então, assim, era muito à frente do seu tempo, sabe? Mas com muita humildade. Ela nunca chegava e colocava como eu fiz... eu... não... eu nunca escutei isso da dona Stela, sabe?... Eu tenho uma tesoura até hoje lá em casa. Quando ela saiu, ela deixou. E tem a escrita dela no cabo. Ela deixou as coisas: – Olha, eu vou deixar essa tesoura porque eu usava muito. Lá a gente usava muito para recortar as coisas, para fazer os portfólios, as coisas... então essa tesoura aqui eu vou deixar... O dia que eu for, essa tesoura vai comigo (risos)... Eu sou suspeita para falar da dona Stela!

JULLIZZE: E para você qual a maior lição da alfabetizadora Stela?

ANA PAULA: Olha, é... uma época que se falava muito pouco de inclusão, né?... Mas ela incluía todos. E ela falava que cada um no seu tempo vai chegar aonde tem que chegar, né? Então, é outra coisa que nós também temos aqui hoje: a inclusão! Sabe, ela incluía todos naquele processo ali que você via... e ai a gente trabalhava muito, né, com os níveis de alfabetização, e ela estimulava cada um dentro do nível. Ela pegava... não... faz isso... ou ela mesmo comprava livros e dava para,

sabe? Aquela coisa assim: – Olha, e ai depois você vem aqui me contar.. Então, assim, é... incluir a todos... todos têm potencial.

JULLIZZE: A Patrícia falou que encontrou com uma mãe de ex-alunos, um tempo atrás, que comentou que a escola da D. Stela foi a única que aceitou os filhos dela. E a Patrícia comentou que o pessoal chegava e falava que a dona Stela pegava aqueles alunos que eram os mais difíceis, que ninguém queria tanto de comportamento quanto de dificuldade de aprendizado e, quando viam, a criança estava voando...

ANA PAULA: Então... Exatamente... Menino que não lia... e criou-se até um rótulo: escola de menino difícil. Mas não era. É porque, na verdade, você tem que... aqui a gente fala, né?... achar a corda que vibra de cada um. Então todo aluno, ele tem um ponto acessível, aí cabe a nós... E, assim é ali na alfabetização que tudo aparece... tudo... porque se o menino termina o primeiro ano lendo já é um... e para ela: – Não! Você não leu agora. No ano que vem a gente trabalha e vamos... vai dar certo. E assim, lógico, a gente tinha uma parceria muito grande das famílias, né? Eu vejo que isso hoje a gente tem sofrido um pouco, mas tinha muito, [um número] muito grande de psicólogos, psicopedagogos que faziam parte ali do ciclo que acreditava naquele jeito de ensinar, que também dava um suporte...

JULLIZZE: A Patrícia falou também que, se for pegar os alunos que estudaram no Renascença, todos ou praticamente todos estão bem sucedidos. Inclusive esses que eram os alunos difíceis que ninguém queria.

ANA PAULA: De vez em quando eu vejo. Alguns dão notícias. Eu falo: – Nossa! fulano virou médico! Porque tem outra coisa também, curso é só medicina. Será que uma escola que trabalha desse jeito vai aprovar? Sim! Temos, temos muitos médicos, temos muitos Professores, engenheiros, enfim, que hoje estão aí e com certeza fazem a diferença, sabe? Não era uma escola é... trabalhava-se conteúdo, mas ela trabalhava muito mais o ser.

JULLIZZE: E você tem mais alguma coisa para falar da dona Stela?

ANA PAULA: Nossa, a gente ficaria aqui o dia todo (risadas). Eu acho... gratidão, sabe? Muita gratidão. Eu te falo, se hoje eu estou aqui na direção do Teresa Valsé, eu carrego ela e os ensinamentos...

JULLIZZE: Ai, que legal... então é isso... obrigada.

MARIA BEATRIZ VILELLA DE OLIVEIRA

Entrevista realizada em 17/06/2023

Local: residência da entrevistada

Duração: 23:37 minutos

JULLIZZE: Então vamos lá, primeiro são algumas informações pessoais. O nome completo da senhora?

M BEATRIZ: Maria Beatriz Vilella de Oliveira

JULLIZZE: Formação acadêmica

M BEATRIZ: Eu tenho graduação em Letras; e fiz uma pós-graduação, uma Especialização em Filosofia da Educação aqui na UFU. Aquela da Carmelita: curso de marxismo.

JULLIZZE: Situação profissional atual?

M BEATRIZ: Devidamente aposentada. Cozinheira na roça... e eu faço revisão de texto. Quando você precisar ou souber de alguém... para não ficar burra mais depressa...

JULLIZZE: Pode deixar... Quando você conheceu a Stela?

M BEATRIZ: Olha, a Stela era diretora do Anexo da Escola Estadual de Uberlândia, que era lá perto do Correio. E a Marília estudou lá. Então foi aí que eu vi a Stela a primeira vez. Mas eu não ia muito lá, trabalhava o dia inteiro. Ela também trabalhava o dia inteiro. Então, a gente se via só nessa época, né? Depois, passou para cá no Enéas Guimarães. Aí eu a via mais um pouco. Mas mesmo assim nem tanto. Fui conhecer mesmo na Universidade.

JULLIZZE: Quando e como vocês começaram a trabalhar juntas?

M BEATRIZ: Na Universidade, né? Eu dava aulas de Metodologia de Língua Portuguesa; e ela trabalhava mais com Alfabetização. E a gente se deu muito bem; estudávamos juntas e passamos a ser muito amigas. Depois a gente criou o Renascença, né?

JULLIZZE: Descreva a Stela Carrijo, como mulher.

M BEATRIZ: Essa está difícil. Esses dias, eu assisti um vídeo sobre o que é uma mulher. Você já viu? Ninguém sabe definir o que é uma mulher. Um cara criava os meninos dele, tinha dois meninos e duas meninas e, no aniversário, ele via a diferença de gosto de cada um, né? Os interesses. Olha, como pessoa, como mulher, como mãe, como amiga, como profissional eu não consigo ver defeito na Stela (risadas), a não ser para criar os filhos dela que ela foi meio boazinha... mas isso aí você não vai por nesse trabalho (risadas).

JULLIZZE: Diz a Patricia, filha dela, que não foi não. Que ela foi meio rígida.

M BEATRIZ: Hum... Nossa Senhora! Que rígida o quê...

JULLIZZE: E a Stela como profissional?

M BEATRIZ: Ah! Muito responsável. Muito competente e muito dedicada. Ela dedicou a vida dela a criar os filhos e, acho que mais ainda, a ser uma profissional na área da Educação.

JULLIZZE: Enquanto colegas de profissão, na formação docente na UFU, quais as características da Stela mais te chamavam a atenção?

M BEATRIZ: Bom... como ela era uma pessoa normal (risadas), a gente não fala em honestidade, solidariedade, amizade, que é o que você espera de todo mundo. Parece normal! Então, depois que você convive com outros tipos, é... que você vê o valor dessas qualidades, que estão ficando cada vez mais raras. Mas ela era uma pessoa basicamente muito honesta. Uma grande amiga! (emocionada) O que mais? Uma pessoa que não devia ter morrido, porque faz falta até hoje para mim...

JULLIZZE: E para todos que eu entrevistei. Porque até agora todos falam que sentem falta demais dela. Na sua opinião, como que a Stela concebia o processo de alfabetização?

M BEATRIZ: Olha, ela trabalhou antes, basicamente, antes da Emília Ferreiro. Ela estudou em Belo Horizonte, no Instituto de Educação, e lá tinha... era uma formação de alfabetização, com método global. Então, era isso que ela, a Carmelita e outras aplicavam aqui. Com sucesso, digase de passagem. Então, ela teve uma formação no método de alfabetização tradicional. Outra coisa interessante e admirável nela foi ter saído dessa perspectiva e caminhado para outra tão... não é oposta, mas é até meio parecido, né, pela valorização que se dá ao significado na leitura, na língua escrita... é... é... Pouca gente que consegue fazer dessa forma. Depois, então, ainda na Universidade, a gente descobriu o Construtivismo; e fomos estudar, né? Não o Construtivismo, mas as pesquisas da Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Nós passamos um ano: eu, ela e a Maria de Lourdes Garcia, reunindo, lendo, estudando, pegamos todas as pesquisas. Não só os livros; e estudamos aquilo tudo. E aí a gente começou a trabalhar com as alunas. Ela principalmente, que era alfabetização, né? Nesse sentido, quando a gente aposentou, ela falou: – Vamos montar uma escola, para gente por em prática, né, o que a gente aprendeu e que dá certo. Então, nós montamos o Renascença para isso. E conseguimos sucesso. Mas tem umas restrições que, se depois você quiser, eu te falo, a respeito da... não é uma metodologia, mas da forma de trabalho...

JULLIZZE: E como que, naquela época, até uma coisa que a Marília destacou que vocês eram muito estudiosas... mas não sabia como vocês conseguiam tanto material de pesquisa, que nem eram tão divulgados aqui no Brasil; e vocês estavam anos luz lá, pesquisando Emília Ferreiro, Construtivismo, quando esse termo não era nem tão cunhado por aqui...

M BEATRIZ: Não lembro. Não sei como que conseguimos isso ai não. Sei que conseguimos xerox das próprias pesquisas... Ela... ela... eram os contatos, né? O pessoal do Rio Grande do Sul já estava mais avançado que a gente. Pernambuco também parece que estava mais. Não sei de onde surgiu isso não. Porque os livros já tinha nas livrarias, já tinha acesso aos livros das duas (Emília Ferreiro e Ana Teberosky). Mas a pesquisa, o material sobre o qual elas trabalhavam mesmo para escrever os livros, não sei de onde surgiu não.

JULLIZZE: E o Construtivismo, a senhora teve contato a primeira vez, foi a dona Stela que te apresentou ou vocês descobriram juntas? Apareceu e vocês foram atrás?

M BEATRIZ: Não. Acho que não. Apareceu ... porque você estando na Universidade, você vai tendo informação daqui e dali... e a gente falou: Viu, esse trem é interessante... E alfabetização era um tema que interessava muito para nós, principalmente para ela, aí fomos atrás. Chega assim pelo ar (risadas)

JULLIZZE: Quando e como você e a Stela, já aposentadas pela UFU, decidiram fundar uma escola, como foi o início desse processo?

M BEATRIZ: Olha, desde que a gente... desde que, acho, de antes de aposentar, a gente já pensava em fazer, em montar uma escola para pôr na prática. Porque lá na Universidade você ensinava

para os que vão ser professores, então você não punha a mão na massa. Aí, nos aposentamos... eu acho que eu aposentei em 93, por aí, e em 96 nós abrimos a escola e começamos a batalhar com a escola, pequenininha. Nós tínhamos a pré escola, a educação infantil e a primeira serie. Começamos assim. Botamos os professores para estudar, fazer relatórios todo dia. Eles quase me matavam (risadas). Fazia reunião toda semana. Estudava... estudava os livros... a Marília, até a tese dela é sobre o processo lá da escola... e botava o povo para estudar... e as professoras, em geral, corresponderam bem, sabe? Então, aí fomos... passamos da primeira para segunda, e a gente já tinha uma preocupação com a aprendizagem da língua escrita, desde a pré escola, ludicamente, brincando. Depois a gente descobriu um... um espanhol... aí, como que ele chama? Eu já estou ficando meio velha, caduca, esqueço os nomes das pessoas importantes. Depois eu lembro. Ele propunha uma forma de trabalho por projetos. Porque antes a gente não conseguia passar para a prática a teoria das pesquisas delas, da forma como a criança aprendia a ler e escrever. É difícil, né? Você... aí você vai procurando... aí encontramos pessoal do Rio Grande do Sul que já fazia uma coisa daqui, outra dali... aí foi abrindo a cabeça, a gente foi criando outras coisas, outras formas de trabalhar e, por fim, esse cara lá da Espanha veio com a Pedagogia de Projetos. Nós falamos: é isso! Porque, além de você, os próprios meninos escolhiam o assunto, planejavam o estudo, procuravam o material, discutiam esse material. Davam um trabalhão louco para professora, por isso ela tinha que ser bem remunerada. E aí os nossos sócios brigavam com a gente. Pouco aluno na sala e professores ganhando bem, a escola não dá dinheiro. Mas eu e a Stela não estávamos nem aí, se dava dinheiro ou não dava dinheiro. Outra coisa que a Stela nunca ligou era para dinheiro. Nem eu, aliás. Ainda bem que meu marido liga, caso contrário não tinha isso aqui não [a casa] (risadas)... Mas aí, nós começamos a usar essa Pedagogia de Projetos que encaixava perfeitamente na... nesse construtivismo de aprendizagem da língua escrita.

JULLIZZE: A Marília achou uma transparência, com a letra da dona Stela, descrevendo uma experiência de ensino com café. E, segundo ela, os alunos viram um pezinho de café lá na escola e ficaram curiosos para saber como que aquela frutinha que era verde ficava marrom e depois virava o café. E isso partiu dos alunos e virou um projeto, que no final do mesmo virou um presente para as mães. Isso evidencia que o aluno estava empenhado em aprender a escrever aquilo, porque queriam passar essa informação. Era algo importante para eles

M BEATRIZ: É. Tudo tem um significado, né? E todos acabavam se envolvendo, porque vinha a discussão, um pensava de um jeito, outro pensava de outro, vinha um texto falava isso... Então, você tem um debate, né, e mantém a curiosidade. Teve uma quarta serie que fez um projeto, quando teve aquela ovelha, a Dolly, que era clonada. Eles passaram o ano inteiro estudando a Dolly, como é que clonava... Teve pai que implicou e falou: – Vocês estão desenhando para os meninos os genes... isso aí é coisa atrapalhada, isso não é assim. Outra coisa que as pessoas acham é que quando você aprende uma coisa você tem que aprender integralmente. Você pode ter uma ideia certa e umas erradas, sabendo tudo mais ou menos. Depois você vai aprendendo mais. Não! Tem gente que acha que tem que aprender tudo. Então, nunca aprende... não funciona... Mas os meninos terminaram o ano e, no ano seguinte, queriam estudar de novo. Apaixonados... Você começa a pôr na cabecinha deles um pouco do espírito científico, ne?

JULLIZZE: Como colegas e sócias no Centro Educacional Renascença, descreva o perfil da Stela enquanto gestora e também nos processos de acompanhamento dos profissionais da escola.

M BEATRIZ: É como eu te falei, a gente botava elas para fazer relatório e tínhamos reuniões semanais de estudo e de discussão dos problemas. A Stela acompanhava uma por uma. Ela era muito... era muito boa nisso, tipo aquelas supervisoras antigas que ficam na porta da sala escutando o que os professores estão falando.

JULLIZZE: Ontem na entrevista com a Ana Paula, ela falou exatamente isso. Que lá no Renascença tinha umas janelas grandes, de vidro. Que virava e mexia, quando estava dando aulas, via a dona Stela passando e que no final da aula, sem falar nada, a dona Stela entregava um texto

e falava: Depois dê uma lida aqui. E era exatamente o que a pessoa estava trabalhando em aula. Ela descreveu esse perfil da Stela mesmo, de acompanhar de perto.

M BEATRIZ: É, muito preocupada com o desempenho dos professores e acompanhando direitinho. Eu acho que tem hora que ela tinha até raiva de mim, que eu era muito mais desligada.

JULLIZZE: E como era ela, na alfabetização dos alunos? Ela chegou a entrar em sala de aula, na época do Renascença, ou só ficava na supervisão e orientando os professores?

M BEATRIZ: Não, ela entrava na sala, conversava e tudo, mas ela nunca alfabetizou... Orientava confecção de material... a Patrícia, por exemplo, ela carregava a Patrícia nas costas. A Patrícia deve muito à ela, porque ela ajudava mais, porque ela estava em casa, né? Era outro departamento... Ajudou demais a Patrícia. Ajudou todas, né? A Patrícia mais de perto. Mas ela dar aula, eu não lembro de ter visto. Porque era o professor que tem que dar aula. Pode entrar, participar, ajudar...

JULLIZZE: Cite atitudes da alfabetizadora Stela que te marcaram, enquanto colega de profissão

M BEATRIZ: Humm... Essa capacidade que ela teve de mudar a perspectiva da alfabetização. Porque quando você trabalha muitos anos, fica muitos anos pensando de um jeito, não é fácil mudar, né? Ela percebeu as possibilidades de outra forma de trabalhar e foi atrás, o que é um sinal de gente que é inteligente e não tem preguiça nem é comodista. Como é que era a pergunta mesmo?

JULLIZZE: Citar atitudes da alfabetizadora Stela que te marcaram enquanto colega de profissão

M BEATRIZ: Ah, fora isso, tem as questões da amizade, né? Do apoio, de ser aquela pessoa que você sabe que pode confiar totalmente. Não é atitude profissional, aí é pessoal.

JULLIZZE: E, para você, qual a maior lição da alfabetizadora Stela Carrijo?

M BEATRIZ: Ixi... O que que será, hem? Uai... acho que a bondade... Ela era boa...

JULLIZZE: E o que você acha que deixava a dona Stela feliz assim? Ela era feliz enquanto gestora da escola, alfabetizadora de crianças, mexendo com criança, com adulto?

M BEATRIZ: Acho que o sucesso das crianças que a gente sempre teve bastante. Inclusive, com crianças problemáticas, com deficiências e tal... E, em geral, os pais que confiavam e punham os filhos lá na escola davam muito apoio e consideravam a escola de excelência. Acho que isso gratifica, né?

JULLIZZE: É até... não lembro qual das minhas entrevistadas falou que o Renascença, na época, era conhecido como a escola dos meninos difíceis. Que eram os alunos que ninguém queria, vocês pegavam e são alunos que hoje se tornaram profissionais de excelência na área que optaram.

M BEATRIZ: Eu não acompanhei os meninos não. Mas um dos mais custosos lá, para aprender, passou para Geografia. Depois que formou, eles fizeram o ensino médio em outro lugar, que a gente fechou a escola. Mas a base é que funciona. E ele tinha muita dificuldade. Tanto que quando a mãe quis levar os irmãos para lá, eu falei: Não, deixa ele aqui sozinho, que aqui é o lugar dele. Os outros vão fazer concorrência, os outros eram mais inteligentes e tal, vai atrapalhar o serviço que a gente fez até agora, você vai estragar tudo. E é aí que nossos sócios ficavam bravos. Aceitar crianças com dificuldade que dá mais trabalho, mais despesas. Às vezes tem que botar outra pessoa junto para acompanhar e as turmas têm que ser pequenas, aí o dinheiro que eles imaginaram que iam ganhar com a gente nunca saiu (Risadas)

JULLIZZE: Mas é porque estavam pensando além do mercado, né?...

M BEATRIZ: Eu e a Stela não estávamos interessadas em dinheiro não. Primeiro que a gente tinha uma aposentadoria razoável, que dava para viver muito bem; e, segundo, que a gente não tinha ambição... não quero ficar rica. Nunca quis, não interessa... quero ser feliz na minha tranquilidade. Ficar rico dá muito trabalho e é enjoado... E os outros dois (sócios) acharam que essas duas ai vão fazer uma senhora escola e a gente vai ganhar muito dinheiro.

JULLIZZE: Até porque se fosse levar para o lado comercial, teria tudo para ser uma senhora escola, mas não teria a excelência que teve.

M BEATRIZ: A nossa escola sempre teve muita desconfiança de muitos pais, porque era uma novidade. Era um negócio meio solto. Pai que estudou numa escola de um tipo não dava conta de acompanhar uma escola do outro tipo, e então tinha muita gente que não punha lá os meninos porque não confiavam mesmo, né? Ai deu tanto azar que quando a gente fechou, a nossa primeira turma de primeira serie fez vestibular e todo mundo passou. Eram 15. Aí era a hora de você fazer uma senhora propaganda e mostrar: Tá vendo que funcionou? A pesquisa chegando ao final... aí já era tarde... muito tarde...

JULLIZZE: Tem mais alguma coisa a respeito da dona Stela que a senhora quer compartilhar?

M BEATRIZ: Se tiver jeito de trazer ela de volta, eu fico muito grata... (emocionada)... É uma pessoa assim que... vale a pena para qualquer um ter como amiga...foi um presente que eu ganhei na vida... chega (emocionada).

JULLIZZE: É isso, nem doeu...

M BEATRIZ: Doeu... doeu... (risadas)

MARÍLIA VILELA DE OLIVEIRA

Entrevista realizada em 07/06/2023

Local: residência da entrevistada

Duração: 22 minutos

Jullizze: Bom dia, Marília. Primeiramente eu gostaria de saber seu nome completo e sua formação acadêmica.

Marília: Meu nome completo é Marília Vilela de Oliveira. Minha formação acadêmica: eu fiz curso de magistério, no ensino médio; fiz graduação em Pedagogia; Especialização em Alfabetização; Mestrado e Doutorado em Educação.

Jullizze: Qual que a sua situação profissional atual?

Marília: Eu sou professora titular da Universidade Federal de Uberlândia.

Jullizze: Atualmente você está ministrando qual disciplina e em qual curso?

Marília: Estou retornando de uma licença para tratamento de saúde. Vou retomar com a disciplina Princípios e Métodos de Alfabetização, no Curso de Pedagogia.

Jullizze: Quando e onde você foi aluna da dona Stela?

Marília: Eu fui aluna dela na graduação. Eu não me lembro o nome da matéria, mas sei que era sobre alfabetização. Ela era professora de várias disciplinas dessa área. Na época, o Curso de Pedagogia tinha muitas disciplinas voltadas para alfabetização... várias. Hoje tem só uma de 90 horas. Vê se pode!

Jullizze: Um absurdo.

Marília: E ela ministrou mais de uma disciplina para mim. Ela foi fundamental na minha formação como professora, no meu desejo de estudar mais profundamente alfabetização e a formação de professores. Ela era uma pessoa muito envolvida no trabalho, muito dedicada. Ela tinha uma experiência prática muito concreta... foi diretora de escola por muitos anos. E era daquelas diretoras que não era uma pessoa do campo administrativo, vamos dizer. Ela formava os professores, estruturava o trabalho na escola ela... Ah! Eu não fui aluna dela (na educação básica), mas ela foi diretora da escola que eu estudei quando eu me alfabetizei. Era a Escola Estadual anexa à Escola Estadual de Uberlândia.

Jullizze: Olha que legal. Então você viu a atuação dela tanto como professora da graduação, como também na direção da escola?

Marília: Sim. Ela era diretora da escola nessa época. E ela tinha contato, igual ela tinha muita proximidade com os professores, ela tinha contato com a gente como alunos também. Ela fazia parte da nossa vida cotidiana... Não era uma figura ilustrativa, vamos dizer, né?

Jullizze: Mão na massa.

Marília: Mão na massa. Isso mesmo!

Jullizze: Descreva a Stela Carrijo, como mulher.

Marília: Nossa a Stela... a Stela era uma... foi uma mulher muito importante, muito ativa, muito proativa. Era doida com os filhos, né? Apaixonada pelos filhos. Fazia o que podia e o que não podia pelos filhos, sempre foi muito apaixonada por eles. E foi uma pessoa de convivência maravilhosa. Ela era doce, era acolhedora, né? Uma das coisas mais importantes na minha vida, profissional e pessoal mesmo, foi o apoio dela na minha graduação. A Stela, como professora na graduação, não era uma pessoa normal. Ela comprava... a gente usava muitos livros, por exemplo, de Freinet. Eram livros em espanhol e mesmo em português daquela editora... esqueci o nome agora. Ela comprava os livros importados, que eram caríssimos. Vou contextualizar, que na época xerox era muito caro. A Stela picava os livros dela. Ela picava os livros e dava pra gente ler. Dava para os grupos lerem, pra gente poder participar das aulas, porque os livros eram muito caros. Eram importados... imagina naquela época o custo disso. Xerox era um absurdo também. Então, ela tirava do bolso dela para fazer xerox para gente. Ela tirava do bolso dela para comprar livros para a gente... Ela era assim: investia muito nessa questão da formação. Era muito participante mesmo. Ela era uma pessoa muito ativa e muito acolhedora, como eu disse. Então, ela era uma referência para nós, alunas do curso. Eu fiz magistério para a pré-escola e, por isso, a gente estudava bastante Alfabetização. Elas tinham, assim, esse projeto, Curso de Pedagogia, com habilitação para a pré-escola, era inovador no Brasil. Depois deixou de existir essa habilitação. Quando acabaram as habilitações... mas elas trabalhavam formando supervisores, formando orientadores, inspetores... Mas a preocupação delas era formar o professor que vai estar na sala de aula da Educação Infantil, da Alfabetização, dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Então, elas eram muito vinculadas, e a equipe de metodologia era muito íntima, trabalhavam muito juntas. Então, por exemplo, elas tinham uma sala enorme, que era a sala das metodologias. E lá trabalhavam todas as professoras dessas áreas né? Não era assim, igual a gente que tem hoje, o Núcleo de Linguagens e Educação Infantil, EJA, Educação Infantil, Alfabetização, Metodologia da Língua Portuguesa, tá lá... Tem o Núcleo de... esqueci, de Práticas, aí tem as outras metodologias: História, Geografia, nanana... Tem o Núcleo de Estágio... Não! Elas davam as metodologias e davam também os estágios e elas eram muito, muito, íntimas, vamos dizer. Nesse sentido de contarem o que estavam fazendo nas aulas, de aprenderem com as outras colegas, de sugerirem para as outras colegas, e eu participei disso muito, muito, pessoalmente, por ser filha da minha mãe (Maria Beatriz). Então eu tinha convivência na sala de aula, mas também tinha convivência nos espaços não... não da sala, né?

Jullizze: Não oficiais.

Marília: São oficiais, porque são... mas, assim, já assisti reuniões de planejamento. Tipo assim, acabava minha aula e mamãe estava em uma reunião. Eu ia para lá e assistia a reunião delas, né? Então o contato era muito próximo. E a Stela era muito proativa nesse sentido. Ela metia o bico em tudo e também recebia muita colaboração.

Jullizze: E a Stela como professora formadora e alfabetizadora, o que você pode falar sobre ela?

Marília: É... o que eu posso falar para você como professora, como alfabetizadora? Olha, eu não conheci a Stela alfabetizadora. Eu conheci a Stela formadora de professores alfabetizadores, de professores dos anos iniciais, e essa parcela dela também formadora dos professores, quando ela era diretora de escola antes de ir para Universidade. Eu sei que a participação dela era muito ativa na formação continuada desses professores, quando nem existia esse termo cunhado, né? Não se pensava nisso. Então, acho que a característica mais marcante da Stela é esse acolhimento e aquela tranquilidade pra ter intimidade com os alunos, criar um vínculo bem forte, trazer as informações assim muito claramente, muito. Ela ofertava isso com muito amor, com muito cuidado. Era muito trabalhadeira, muito ativa. Nessa época, ela e a minha mãe, minha mãe trabalhava com Metodologia da Língua Portuguesa e ela trabalhava mais com a Alfabetização... O que acontecia? Elas, no início dos anos 80, já estavam atualizadas sobre Emília Ferreiro. Elas liam textos em Espanhol. Imagina isso, sem internet naquela época. Elas eram muito estudosas.

Jullizze: Muito à frente, né?

Marília: Muito atentas, muito... Iam estudando, iam compartilhando aquilo eu não sei como, mas elas eram muito atualizadas, né? Numa época que não tinha uma comunicação fácil como é agora.

Jullizze: Eu estava até lendo, para a pesquisa, que teve uma época que ela era diretora do Colégio Enéias...

Marília: Isso. Essa foi a escola em que eu estudei. Era anexo do Colégio Estadual e virou o Enéias depois...

Jullizze: Eles trabalhavam o método fônico.

Marília: Global.

Jullizze: O método fônico. E era obrigatório trabalhar. Ela era à frente do seu tempo e falou: Não! Eu não vou trabalhar assim. E peitou... e veio mudando tudo mesmo. Enquanto todo mundo seguia aquele padrãozinho, ela vinha e mudava tudo.

Marília: É, e para isso, tinha que estar muito atenta, muito confiante no que estava fazendo, né? Acho que é isso sobre é... é... Eu acho que a parte principal da Stela como professora... Como pessoa. Ela era maravilhosa. Você não sabe a saudade que eu sinto da Stela pessoa, que era acolhimento. Eu queria até te contar uma coisa, eu... nós terminamos o curso de Pedagogia, eu, a Valéria e a Marilene. Éramos colegas. Imediatamente entramos na Especialização em Alfabetização, que na época era um curso financiado pelo governo federal e era muito bom. Os professores eram todos de áreas diversas, Marisa Lomônaco também participava dessa ação junto com elas. Eram de departamentos diferentes e por isso não trabalhavam tão integradas. Mas eram muito íntimas nesse sentido de projetar as coisas, de fazer... e fomos fazendo esse curso de Especialização. Acho que era um ano, um ano e pouco. Antes de terminar o curso, essa Stela botou um fogo na gente: vocês tem que fazer o mestrado, vocês tem que fazer o mestrado. E era uma coisa que não era comum naquela época. Que é isso, Stela, nós não damos conta disso não. Isso não é para nós, não tem aqui, como é que nós vamos? Não tem jeito, eu não posso mudar, eu tenho filho pequeno, né, aquele quiproquó, e... eu não vou passar nisso nunca, né. Ai fizemos os projetos. Ela nos ajudou muito nos projetos. Fez a leitura, fez as considerações importantes, sugeriu bibliografia complementar, assim, nos orientou no projeto... E lá fomos nós para a PUC de São Paulo fazer a seleção, né? Aquele tanto de gente mais velha. A gente era, nós eramos as mais novas que tinha lá, e... passamos! De primeira, assim, passamos, e aí vai, vai indo, vai indo, vai indo. Fomos indo e deu certo.

Jullizze: E enquanto aluna da professora Stela na formação inicial, quais as características da Stela que mais chamavam a atenção e mais te marcaram na sua profissão?

Marília: Eu acho que é isso: o jeito de acolher os alunos. Eu me espelho muito nela e tento ser um pouquinho do que a Stela foi. Ela era muito dada às atividades que desenvolvia com a gente. Não só as atividades acadêmicas, realizadas ali mesmo, na sala de aula do curso de Pedagogia, mas também fora da sala. Ela ajudava a gente em questões de outras matérias, de outras coisas que a gente queria saber. Ela recebia os alunos, atendia a gente muito né? Chamava a gente. Nós pedíamos ajuda e ela sempre ajudava. Ela era muito, muito participativa mesmo. Efetivamente vivia aquilo como se fosse a vida dela, ela era muito entregue ao trabalho. Elas promoviam Congressos de Alfabetização, naquela época aqui em Uberlândia com os melhores especialistas do país. Gente que elas liam, ou conheciam por outras formas, e faziam eventos maravilhosos, nós fomos privilegiadas!

Jullizze: E, na sua opinião, como a Stela concebia o processo de Alfabetização?

Marília: Olha, a gente tem que ver a história, né? Igual você falou lá no Colégio Eneas e antes do Eneas. Por exemplo, na época que eu estudei lá, era o método global que se utilizava na escola. Era um período que estava utilizando esse método em muitos estados em outras regiões do país. E, no entanto, ela enriquecia o método. Eu acho que desde o começo ela teve muita clareza nesse negócio de que método é um trem muito fechado, que é uma coisa que não deve ser... ser tão fechado daquele jeito. A ideia da Alfabetização dialógica mesmo, do letramento. Ela já tinha isso antes de se cunhar o nome. Ela já sabia dessas coisas e passava isso para gente. Então a base que a gente tem, não só da Alfabetização, mas da Educação Infantil também, da criança, dos anos iniciais, de como lidar, de como pensar, de como é... gerenciar um pouco aquilo, como trabalhar metodologicamente, sem fechar no método... Sendo que nem existia a ruptura que a Emília Ferreiro trouxe naquele momento, que caiu como uma bomba na cabeça, literalmente, dos educadores da década de 80 aqui no Brasil. E aí então, como fazer? Pela experiência que ela tinha, ela lidava com esse... passeio entre teoria e prática de uma forma muito bacana e sempre foi isso assim, pensando nela como diretora, pensando nela como professora lá do curso, pensando nela como dona da escola, da escola que foi delas, né?

Jullizze: E a atuação dela também foi durante período de ditadura e pós ditadura. Então ela teve que ter um jogo de cintura ali pra conseguir trabalhar de uma forma que não fosse aquela caixinha fechada

Marília: uhum

Jullizze: E pelo que eu andei pesquisando, as pessoas com as quais conversei são unânimes em falar que ela tinha essa visão fora da caixa mesmo. E até meu pai comenta que perguntava para ela qual que era o melhor método para alfabetizar e ela falava que era o método que você dominava. Que se você dominasse aquele método você conseguiria fazer e compreender como o aluno desenvolve e trazer para realidade e tornar mais significativo.

Marília: Unhum. Olha, eu fui aluna, vamos supor, eu fui alfabetizada com 7 anos. Sou de 1967. $67 + 7$ é 74. Então em 1974 eu fui alfabetizada. Nesse ano a gente estava em plena ditadura, né? E ela fazia suas artes e essas artes que você mesma falou.

Jullizze: Você já falou um pouquinho, mas só para frisar, cite atitudes da alfabetizadora Stela que te marcaram como estudante e depois como colega de profissão.

Marília: Ela também me ajudou muito como colega de profissão. Eu, quando entrei na UFU, ela já havia se aposentado e estavam acontecendo várias mudanças dentro da Universidade: os departamentos acabaram, viraram uma unidade, né, foi logo depois, foi na década de 90, eu não me lembro exatamente quando. EU entrei em 93 na Universidade. Mas ela me ajudava muito a pensar nas aulas, nas coisas que a gente poderia fazer. Me dava muita sugestão... eu sempre recorria a ela como colega e ela sempre foi prestativa, sempre foi acolhedora, amorosa... e... se doava, né? Ela não tinha essa coisa que às vezes os colegas têm de guardar o conhecimento pra si, de ter medo de ser superado ou de qualquer coisa desse tipo que a gente vê hoje muito, né? Colegas que não interagem porque não querem trocar informações, não têm essa liberdade, ou então interagem num plano bem mais superficial para não, não ter essa... não ter nem a possibilidade da pergunta. Da pessoa chegar e perguntar. Ela nunca tinha isso, era uma das pessoas mais abertas, que mais... eu estou procurando uma palavra que eu não consigo achar..., mas ela ofertava tudo que ela tinha, sabe?, ela presenteava a gente com tudo que ela tinha, com as sínteses que ela fazia, com o que ela aprendeu na vida profissional dela, ela era muito companheira. E isso tanto como professora, quanto como colega de profissão. Então, assim, ela teve impacto significativo na minha vida e, como eu te disse, ela é que botou a gente para frente, para fazer esse projeto (mestrado), ajudou a gente a clarear as ideias, foi nos orientando durante a elaboração desse projeto. A gente tinha 15 dias para fazer um projeto. Então foi uma coisa assim, você nem tem noção. Mas fizemos e deu certo.

Jullizze: E para você, qual a maior lição da alfabetizadora Stela Carrijo?

Marília: Eu acho que é isso: um pouco dessa... humildade. Mas era humilde e era transparente. Então, assim, uma pessoa que você não tinha receios também de se abrir com ela, de conviver com ela desse jeito. E essa parte dela também de ser desbravadora e não ter medo das coisas novas que chegam. Acolher, abraçar e mergulhar naquilo e continuar ensinando enquanto isso. E revolucionando, revolucionando a cabeça dos alunos e tentando organizar aquilo como professora formadora de professores para ficar claro para os alunos. Então eu tenho uma base conceitual muito forte, que foi trazida por ela, pela equipe do curso obviamente, mas ela tinha um diferencial: ela era muito mais aberta, essas coisas que eu te falei, trazia material para nós...

Jullizze: É. Trazer livro importado e compartilhar, rasgar, literalmente rasgar o livro.

Marília: Picava os pedaços do livro para cada grupo ler isso, o outro grupo ler aquilo, depois a gente trocava, era uma coisa que assim...

Jullizze: Coisa que hoje, até xerox, que já é acessível, professor não faz...

Marília: Exatamente.

Jullizze: E ela, naquela época, com a humildade dela, que todo mundo fala que ela era uma pessoa muito humilde.

Marília: Nossa, ela era especial, especial mesmo.

Jullizze: Então é isso. Você tem mais alguma coisa para dizer da Dona Stela

Marília: Ai, que eu amo ela. Sinto muita falta dela. Eu acho que ela hoje estaria fazendo coisas pela educação ainda, né, mesmo aposentada, ela estaria.

Jullizze: É uma pessoa que era apaixonada pela profissão.

Marília: Exatamente.

Jullizze: Não é só ser professor por ser professor. É viver como professora, né?

Marília: Isso. Eu sinto muita falta dela como amiga, e como mentora, né. Ela foi nossa mentora mesmo. E era isso para quem a procurasse. Ela era aberta para as pessoas buscarem isso nela, ela oferecia. Então quem... quem ia atrás, quem convivia, quem tinha essa vontade ou essa necessidade, ou tinha essa possibilidade, né, porque tinha gente que trabalhava o dia inteiro e estudava à noite e tal. Mas, mesmo assim, ela arrumava os horários que desse. Ela atendia no sábado, atendia nos intervalos da tarde para a noite, para atender alunos que trabalhavam... então ela fazia um... ela era muito dedicada. Isso é um aprendizado também muito importante. E ela era muito séria com isso, levava isso muito a sério. Era um propósito de vida dela, né? Então isso eu acho que define a Stela: ela viveu pela educação.

Jullizze: Então é isso, muito obrigada.

PATRÍCIA DE PAIVA CARRIJO

Entrevista realizada em 12/06/2023

Local: residência da entrevistada

Duração: 22:40 minutos

Jullizze: Primeira coisa que queria saber são informações pessoais suas: seu nome completo, grau de parentesco e sua formação acadêmica.

Patrícia: Meu nome é Patrícia de Paiva Carrijo. Sou filha da Stela e sou formada em Pedagogia.

Jullizze: E agora um pouquinho sobre a dona Stela. O nome completo dela.

Patrícia: Stela Carrijo.

Jullizze: A data e o local de nascimento

Patrícia: Ela nasceu em Buriti Alegre, Goiás, no dia 07 de Maio de 1938.

Jullizze: O nome dos pais.

Patrícia: Theophilo Carneiro de Paiva e Lygia Assis de Paiva.

Jullizze: Você sabe onde que ela iniciou os estudos dela?

Patrícia: Nossa... eu não sei.. não sei se... acho que deve ter sido em Buriti, né?

Jullizze: E o curso que ela fez?

Patrícia: Ela fez curso Normal, um curso voltado pra área da educação e depois Pedagogia. Esse curso era pago pelo estado. Nessa época, Homero Santos a ajudou muito e ela sempre relatava da gratidão que tinha por ele.

Jullizze: Você sabe quando ela se mudou para Uberlândia?

Patrícia: Mais ou menos em 1954.

Jullizze: E quando que ela se casou?

Patrícia: Acho que em 1966. Não sei o ano certinho. Mais foi por ai... 66, 67.

Jullizze: O nome do esposo?

Patrícia: José Machado Carrijo.

Jullizze: E dos filhos?

Patrícia: Claudia Aparecida de Paiva Carrijo; eu, Patricia de Paiva Carrijo, tenho um irmão, o Reginaldo de Paiva Carrijo, e a caçula, Lygia de Paiva Carrijo.

Jullizze: Nas suas lembranças, qual o percurso profissional da sua mãe? Onde ela começou a trabalhar com Educação? Assim, o que você lembra, qual foi o primeiro lugar em que ela começou a dar aulas...

Patrícia: É... eu lembro que ela foi assim... A primeira lembrança que eu tenho, eu tenho uma dificuldade assim com lembrança muito antiga, sabe? Mas eu me lembro que ela foi diretora do Eneas... eu até estudava lá, né? Eu e meus irmãos, em 70 a 77 mais ou menos. Ela era diretora da escola em que a gente estudava.

Jullizze: E depois do Enéas, para onde ela foi? Que cargos que ela exerceu? Do que você lembra?

Patrícia: Uai, eu lembro que ela teve esse cargo de direção no Eneas, depois eu tenho a impressão que ela deve ter ido para a Universidade. Ela foi para Universidade... mas ela também foi diretora de outras... outra escola também, eu não lembro, não sei se foi Clarimundo Carneiro... não sei. Não recordo direito não.

Jullizze: Escola da rede Estadual ou Municipal?

Patrícia: Estadual. E depois ela deve ter ido para a UFU, onde ela aposentou. E, logo depois ela... nós abrimos uma escola, né? Em 1996, nós abrimos uma escola.

Jullizze: O Renascença?

Patrícia: Isso. O Renascença.

Jullizze: E dos filhos dela, só você que foi para a Pedagogia?

Patrícia: Só.

Jullizze: Só você que foi para esse lado bom da força.

Patrícia: Só.

Jullizze: Agora, eu gostaria de saber as suas impressões sobre a sua mãe. Descreva a Stela como mulher. Como que ela era como mulher?

Patrícia: Nossa... uma mulher de fibra. Uma mulher de força, é... mulher guerreira, né? Batalhadora, trabalhadora, muito honesta. Uma pessoa assim, cativante. Eu acho que quem conhece minha mãe, ou conheceu, só tem boas lembranças dela, né?

Jullizze: É. Meu pai, fazendo só um adendo... meu pai trabalhou com ela no DPOPP. Então, ele fala muito dela. Que sente muita falta, que ela era um amor de pessoa, extremamente doce, extremamente carinhosa.

Patrícia: Carismática, né?

Jullizze: E, nas entrevistas que eu estou fazendo, está todo mundo falando exatamente isso... Patrícia descreva a Stela, como mãe.

Patrícia: Ah... Mamãe era firme. Ali, a gente tem aquele negócio de pede para seu pai... lá em casa, era pede para sua mãe. Minha mãe era muito firme como mãe. Ela era assim... bem enérgica com a gente, né? Mas, ao mesmo tempo, muito mansa, não deixava ninguém falar da gente, era uma “galinhona” mesmo. Era muito firme e assim, muito cuidadosa, tinha muito cuidado com a gente, muito zelo.

Jullizze: E a Stela como profissional? Porque você conheceu ela em todas vertentes, né? Você a conheceu como mulher, como mãe e teve também oportunidade de trabalhar com ela, no Renascença.

Patrícia: É. Eu falo que, assim, minha faculdade foi a minha mãe. Foram aqueles anos que eu tive na escola com ela, sabe? Porque eu acho que... Quando eu comecei a trabalhar na escola, eu ainda não tinha formação em Pedagogia. Eu tinha só o Magistério. Então, assim, eu falo que o que eu aprendi e o que eu sou hoje, foi ali... eu acho que se eu tivesse feito Pedagogia sem ter a convivência com a minha mãe, eu não teria a mesma mentalidade que eu tenho hoje, a mesma experiência que eu tenho hoje.

Jullizze: Cite fatos e acontecimentos relacionados com a Stela que marcaram sua infância e a sua vida. O que você lembra?

Patrícia: Nossa... são tantas, tantas lembranças, né? De infância, você está falando? Nossa... é difícil. Diz a minha mãe que eu ensinei a minha irmã caçula a ler, sabe? Eu me lembro desse fato. Minha irmã caçula demorou um pouco pra aprender a ler. Então eu comecei a fazer umas fichas e fui ensinado ela a ler de forma lúdica. E ao chegar no final do ano, minha mãe procurou a professora da Lyginha e disse que seria melhor ela repetir o ano, pois ela não sabia ler. Aí a professora falou para ela: – Não, Stela! Você está enganada, a Lyginha está lendo sim. Então minha mãe descobriu que eu tinha alfabetizado minha irmã caçula.

Jullizze: Sua primeira aluna, ah, meu Deus...

Patrícia: Isso, com ficha é... de nomes, é... de coisas. Nem sei. Nem lembro assim como eu posso ter ensinado assim. Eu lembro de brincar com ela. Aí minha mãe foi na escola conversar com a diretora da escola dela. Na época ela estudava no Enéas também. Foi conversar com elas sobre isso: – Nossa, a Lyginha está assim... Às vezes, quem sabe, ela não repete. – Não, mas a Lyginha está lendo!

Jullizze: Ela nem sabia que você tinha ensinado?

Patrícia: Ela ficou sabendo assim. Nossa! Mas como será que ela aprendeu? Aí ela descobriu que eu que tinha ensinado ela com brincadeiras né?

Jullizze: Sem nem você ver, ela já estava te influenciando...

Patrícia: É... isso me marcou, porque foi um ponto positivo na escolha da minha profissão.

Jullizze: É você consegue descrever atitudes de alfabetizadora da Stela, no trato com você e seus irmãos? Você consegue, conseguiu ver esse lado alfabetizadora dela?

Patrícia: Minha mãe nunca foi de interferir em alfabetização, nem na forma dos outros professores ensinarem. A única coisa que eu lembro, era assim muito estímulo na questão de livros, de jogos, sabe? Assim, acho que lembrar... às vezes tinha que ler livro, às vezes ela lia com a gente. Auxiliava na interpretação, principalmente comigo, pois eu tive encefalite na infância e minha memória foi um pouco afetada.

Jullizze: E, para você, o que deixava a professora alfabetizadora Stela feliz e realizada na profissão?

Patrícia: Nossa, ver os alunos com dificuldade de aprendizagem aprender a ler. Porque todo mundo falava que a minha mãe tinha um dom pra lidar com alunos difíceis. Sabe aqueles meninos custosos que ninguém dá conta e não tem paciência... Ela ia, cativava e conseguia ter retorno. Até eu estava esses dias numa feira de artesanato e uma mãe de um ex-aluno falou assim: – “A escola da sua mãe foi a única escola que acolheu meus filhos”. Com certeza, já havia passado por outras escolas e não deu certo. Ela tinha esse trato com as pessoas, com os meninos. Ela tinha o jeito dela ali, que cativava os meninos. Todo mundo é... tia Stela, tia Stela...

Jullizze: Teve uma entrevistada minha que falou que a palavra que descreve a dona Stela é acolhedora. Ela era muito acolhedora! Essa era uma das características que marcaram bastante essa entrevistada. E todo mundo que converso fala isso dela. Que ela tinha esse perfil de abraçar mesmo

Patrícia: Ela abraçava as dificuldades dos meninos. Aqueles alunos que não davam certo em outras escolas. Chegava pra ela, eram acolhidos.

Jullizze: E, na sua percepção, qual cargo que ela passou, porque ela passou por vários cargos, foi diretora, acho que ela trabalhou na inspeção também, professora..., qual dos cargos, professora da UFU, professora de Alfabetização, qual dos cargos em que ela mais se sentia feliz?

Patrícia: Criança. Era a paixão dela... Criança. Assim ela falava: – Gente, eu não gosto de mexer com adulto. Eu gosto de criança!

Jullizze: E aí, quando você começou com ela no Renascença, para você qual método de alfabetização que ela utilizava?

Patrícia: Era a construção do conhecimento. Ela não gostava de nada pronto, muita pesquisa valorizando o que a criança já sabe

Jullizze: Bem construtivista mesmo...

Patrícia: Isso. Emilia Ferreiro... Paulo Freire... Vygotsky, Wallon...

Jullizze: Eu não sei se você vai ter essa lembrança, mas, na época do Enéas, era uma época de período ditatorial, pós ditadura. Então, tinha que trabalhar com método global. Algo que era mais fechadinho e como que ela... você consegue ter lembrança, que você estudava lá também, nessa época, de como que ela se sobressaía comparada aos outros professores que eram mais...

Patrícia: Minha mãe sempre teve o jeito dela de trabalhar. Mesmo tendo uma forma de trabalhar diferente da forma de pensar dela, ela sempre dava um jeitinho de driblar. E como ela era uma pessoa muito inteligente, muito conceituada, acho que as pessoas não questionavam o que ela fazia, sabe? Todo mundo sempre teve muito respeito por ela como profissional. Teve uma vez que amiga nossa que contou que uma pessoa foi na Secretaria de Educação em Brasília tirar uma dúvida e alguém de lá respondeu: – Você é de Uberlândia? O que você está fazendo aqui se lá você tem a melhor pedagoga que tem no Brasil? Eu não sei o que você está fazendo aqui. Você pode ir lá e perguntar pra ela. Então, mesmo havendo métodos para serem trabalhados, ninguém questionava a forma dela trabalhar.

Jullizze: Eu, com uma entrevistada minha, a Marília, filha da Beatriz, que também teve o prazer de conviver como professora e acaba que de casa também, porque as duas eram sócias. Ela contou que assim a Stela e a Beatriz se juntavam; ela não sabe como elas eram tão atualizadas, naquela época, porque não tinha internet, não tinha essa comunicação... Mas falou que elas estavam lendo Emília Ferreiro, numa época que ninguém nem sabia quem era Emília Ferreiro. Você tem lembrança disso? Delas comentarem?

Patrícia: Sim. A gente estudava isso no Renascença, tínhamos um grupo de estudos. Coisas que ninguém nem falava, às vezes, de avaliações... interdisciplinaridade. ne? Na concepção dela, até o sexto ano, poderia ser muito bem um professor. O professor tem que saber trabalhar tudo, interligar as disciplinas de uma forma global e não estancada. Então, eu falo que a cabeça da minha mãe parece que já veio não sei que ano de evolução.

Jullizze: E colhe frutos, né? Porque igual você falou que encontrou com a mãe de um ex-aluno da escola e que marcou ao ponto dela falar que foi a única escola do tamanho da cidade que conseguiu receber... Eu acho que vocês devem ter esses feedback desses alunos, de pais desses ex-alunos, de como foi a evolução dessas crianças.

Patrícia: Principalmente esses alunos com mais dificuldades. Hoje a gente vê que os alunos que foram do Renascença, do começo ali... são bem sucedidos e até hoje, quando eu os encontro, eles sempre falam com muito carinho da “Tia Stela”. Quer dizer que o que ela plantou ali colheu frutos. A gente vê que foi uma forma de trabalhar que deu certo.

Jullizze: Eu, que estou aqui, fazendo o mestrado; estudando a vida dela, porque é algo que, assim, eu ali... Sou filha de professor também e durante a graduação muita gente falando da Stela. Falando da Stela, tinha o quadro dela, da foto dela no LAPED... No entanto, ao procurar material didático, procurar coisas, a gente não encontra. Não tem registro assim... mas o boca a boca ainda hoje é muito forte do legado dela. O que ela deixou foi um legado.

Patrícia: Graças a Deus. Eu tinha muito medo da história que ela construiu ficar pra trás. Mas tenho certeza que o nome dela irá perpetuar por muito tempo, pois ela deixou um legado, deixou uma marca na vida das pessoas, como profissional e como ser humano.

Jullizze: E influenciando outros alfabetizadores. Entrevistadas minhas que falaram: – A Stela é minha maior influência...

Patrícia: A Camila, a Olenir, a Marília...

Jullizze: A Marília falou... a Ana Paula, eu vou entrevistá-la, também falou: – Nossa! Se eu estou onde estou hoje é por conta da Stela. Então a gente vê que ela plantou a semente e a semente está perpetuando aí...

Patrícia: Sim...

Jullizze: Eu acho que é nítida a influência dela na sua escolha profissional. E, de certa forma, mesmo que ela não tenha... vocês não tenham visto essa parte de atuar como alfabetizadora na sua infância, ela estava ali presente, tanto que você estava alfabetizando sua irmã sem nem perceber que estava alfabetizando...

Patrícia: Sim... com certeza.

Jullizze: Porque talvez a forma como ela concebia a alfabetização não era naquele método tradicional, de sentar e falar b com a ba... Ela fazia isso de uma forma tão lúdica, que vocês não percebiam que ela estava fazendo...

Patrícia: Com certeza! Eu acredito que sim. A gente ia aprendendo através da ludicidade, sempre contextualizando com as vivências das crianças. Pois o aprendizado precisa ter sentido para a criança.

Jullizze: Você replicou coisas que você estava vendo ali de forma natural, que é o que todo mundo fala dela, que era algo muito natural assim, a paixão dela de ensinar.

Patrícia: É... Parece que era uma coisa nata. Parece que nascia ali dela. Dela ter essa espontaneidade, né, de saber conduzir, de saber sua forma simples, às vezes..., às vezes a gente complica tanto uma coisa que é simples, né? Igual eu falo: hoje eu trabalho na Prefeitura. Eu prefiro trabalhar na Prefeitura a em escolas, que às vezes você tem que seguir um método que te prende muito. Na Prefeitura eu tenho autonomia para trabalhar. Então, muitas coisas que ali eu

faço, são coisas que eu aprendi com ela; e vai tendo resultado. Esse ano que estou trabalhando com crianças de terceiro, quarto e quinto anos, que não estão alfabetizados. E sempre coloco em prática tudo que aprendi com ela.

Jullizze: Pegando pessoal que pegou pandemia, né?

Patrícia: Isso. Então você vai vendo as crianças que não sabiam ler nem uma letra agora já estão lendo algumas palavras, fazendo frases, é muito gratificante.

Jullizze: Para a gente que é pedagogo apaixonado pela docência, ver isso é seu triunfo, né?

Patrícia: Com certeza. É muito gratificante!

Jullizze: É interessante ver que, assim, depois de tantos anos, algo que ela trabalhava lá atrás, hoje que está começando a ganhar nome... Porque hoje tem várias escolas que se dizem construtivistas. Várias escolas que dizem adotar essa Pedagogia, coisa que ela já estava trabalhando lá atrás, quando nem tinha tanta popularidade esse nome assim, é algo fora do comum. É apaixonante de ver.

Patrícia: Verdade. Minha mãe estava muito além do tempo.

Jullizze: E o que eu fico intrigada é o como... Hoje, com acesso a informação que a gente tem, ainda é difícil. Imagina naquela época... É fora do comum. É uma pessoa muito inteligente, muito para frente, de ficar admirada mesmo.

Patrícia: Muito mesmo. Minha mãe sempre era apaixonada por Emília Ferreiro, Magda Soares...

Jullizze: As maiores influências dela então você diria que seriam a Magda Soares e a Emília Ferreiro.?

Patrícia: A Emília Ferreiro, sim. Acho que em primeiro lugar é ela. Mas ela também gostava também da Magda Soares, Paulo Freire...

Jullizze: Vygotsky...

Patrícia: Isso. Nós estávamos também Vygostky, Paulo Freire, Wallom... foi casando tudo... ver a criança como um todo.

Jullizze: Ela pegava um pouquinho de cada, mas a grande inspiração dela seria a Emília Ferreiro?

Patrícia: Sim... Que busca ali as hipóteses da criança. Porque criança sempre traz para as relações seus conhecimentos prévios.

Jullizze: Que é um ser... uma folhinha em branco, né?

Patrícia: Não... Tem as hipóteses dela. Ela vai escrevendo, ela vai alfabetizando através das suas tentativas. É uma construção... cada criança no seu ritmo e no seu tempo.

Jullizze: Até a Marília achou uma transparência da época do Renascimento, com a letra da Dona Stela, de uma experiência do café. Aí ela foi contar que foi bem isso que os meninos viram na escola: um pé de café e ficaram curiosos para saber como que aquela frutinha, que era verde, depois ficava marrom, virava café? Ai ela: – Opa! Espera aí, vamos fazer um projeto... E aí fez todo o projeto que depois virou um presente para as mães. Então assim desperta aquela vontade do aluno de querer...

Patrícia: Sim... Porque a criança necessita de coisas concretas, pois se ela vê as transformações, aquilo passa a fazer sentido pra ela.

Jullizze: Sim... Patrícia, tem mais alguma coisa que você poderia falar da Stela? Alguma curiosidade, alguma coisa, alguma frase marcante?

Patrícia: É tanta coisa. Minha afinidade com a minha mãe era muito grande...de outras vidas... até fisicamente, as pessoas falam que eu me pareço demais com ela. Minha mãe foi uma pessoa de muita fibra, determinada, trabalhadora, à frente do seu tempo e ao mesmo tempo, uma mulher dócil, mansa e humana.

Jullizze: Igual essa é difícil vir outra.

Patrícia: Verdade. Eu tenho muitos sonhos com ela. Tadinha, eu fui uma adolescente custosa...

Jullizze: Você deu um trabalhinho para dona Stela...

Patrícia: Sim. Eu dei um trabalhinho.

Resumo da minha mãe em uma palavra: “Mãezona”.

Jullizze: É isso, viu, nem doeu.

Patrícia: É... eu nem chorei

Jullizze: Viu? Obrigada.

ANEXO B

Modelos de TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Modelo de Carta de Cessão de Entrevistas

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “História da alfabetizadora Stela Carrijo: vida, lugares de formação e carreira docente”, sob a responsabilidade dos pesquisadores Dra. Sônia Maria dos Santos (Professora Titular da Universidade Federal de Uberlândia) e Professora Esp. Jullizze Maia Borges (Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia).

Nesta pesquisa, estamos buscando investigar a história de vida da Professora Stela Carrijo para descobrir como a mesma se constituiu em uma referência no campo da alfabetização, bem como refletir sobre as potencialidades da alfabetização como fatores que reverberam na vida e na formação discente; desvelar e socializar a história de vida da Professora Stela Carrijo e os percursos no se tornar alfabetizadora com ênfase nos impactos de seus saberes e fazeres para a alfabetização no município de Uberlândia-MG; analisar as contribuições da História de Vida como fonte de pesquisa e de registro da História e Historiografia da Educação; elaborar a biografia da Alfabetizadora Stela Carrijo, registrando suas contribuições para a história da alfabetização no município de Uberlândia- MG.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) será recolhido pela pesquisadora Jullizze Maia Borges entre durante o mês de Junho de 2023. A pesquisadora irá até a sua residência, no período informado acima e no horário que lhe for mais conveniente, para recolher o referido TCLE. A partir da data em que recebeu este termo, foi informado sobre a pesquisa e teve todas as dúvidas respondidas pela pesquisadora, você poderá decidir se deseja participar ou não da pesquisa.

Na sua participação, você deverá responder, oralmente, uma entrevista, a ser realizada com a pesquisadora, em data, horário e local que forem mais convenientes a você. A entrevista terá duração aproximada de 01 (uma) hora, abordará questões sobre a alfabetizadora Stela Carrijo, informações sobre vida, carreira docente, lugares de formação e sobre as influencias que recebeu da alfabetizadora na sua carreira profissional. A entrevista será gravada, mas após a transcrição da gravação para o texto escrito, ela será totalmente desgravada.

Você não terá nenhum gasto nem ganho financeiro por participar na pesquisa. Caso haja necessidade de seu deslocamento para realização da entrevista, os custos do transporte serão cobertos pela pesquisa e, se a entrevista tiver duração superior a duas horas, um lanche será oferecido gratuitamente ao participante.

Os riscos apresentados pela execução da entrevista oral são dois: **a)** Os entrevistados, ao darem seus relatos relembrando da história de Stela Carrijo, poderão se emocionar em algum momento da narrativa. **2)** Diante de alguma pergunta feita pela entrevistadora, alguns entrevistados poderão se sentir constrangidos para responder ou, ainda, se negarem a responder.

Para minimizar esses riscos, a pesquisadora procurará manter um clima de confiança e diálogo, respeitando as emoções do entrevistado. Caso aconteça alguma complicação médica e/ou psicológica durante a entrevista, a pesquisadora se responsabilizará pelo encaminhamento do entrevistado ao serviço de saúde adequado, assumindo o ônus do atendimento.

Os principais benefícios decorrentes desta pesquisa são: **1)** Espera-se desvelar o processo de constituição da identidade profissional de uma alfabetizadora cujos saberes serão multiplicados com os prováveis leitores da pesquisa. **2)** A pesquisa propõe contribuir para a construção da história da alfabetização em Uberlândia, Minas Gerais. **3)** Espera-se, também, contribuir com a produção de conhecimentos no âmbito da História e Historiografia da Educação, com foco na história de vida da professora Stela Carrijo, que, embora tenha prestado ricas contribuições e deixado um vasto legado para a história da alfabetização e da educação no município de Uberlândia- MG, poucos são os registros documentais de tais fazeres.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você.

Em caso de qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com Jullizze Maia Borges pelo telefone (34) 99675-9205.

Você poderá também entrar em contato com o CEP – Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos na Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Avenida João Naves de Ávila, nº 2.121, Bloco A, sala 224, *Campus* Santa Mônica – Uberlândia/MG, CEP 38408-100, telefone: (34)3239-4131. O CEP é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, _____ de _____ de _____.

Assinatura do(s) pesquisador(es)

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do participante da pesquisa

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

Pelo presente termo, eu, _____, brasileira, residente e domiciliada na cidade de Uberlândia-MG, declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minha entrevista, transcrita e autorizada para leitura, realizada pessoalmente, no dia ____ de junho de 2023, para a pesquisadora Jullizze Maia Borges, aluna do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Essa autorização inclui a revelação da identidade do cedente ou de dados que possam vir a identificá-lo. Pela presente cessão, autorizo o uso integral ou parcial, sem restrições de prazos e citações, desde a presente data, para fins de subsidiar atividades acadêmicas da referida pesquisadora, no intuito de contribuir com informações para a confecção do seu trabalho de pesquisa.

Uberlândia, ____ de _____ de _____.

Assinatura e CPF

ANEXO C

Curriculum Vitae de Stela Carrijo

Stela Maria de Paiva Carrijo

CURRICULUM

VITAE

Uberlândia - Minas Gerais

1995

ÍNDICE

1. DADOS PESSOAIS.....	01
2. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO.....	02
3. FORMAÇÃO.....	05
4. EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL.....	16
5. PUBLICAÇÕES.....	28
6. CONFERÊNCIAS OU PALESTRAS PROFERIDAS.....	30
7. PARTICIPAÇÃO EM PROJETOS.....	34
8. OUTRAS ATIVIDADES.....	37

1.1. IDENTIFICAÇÃO: Estado de Mato Grosso do Sul

1.2. ENDEREÇO: Rua ...
Cidade ...

1.3. DATA DE REGISTRO: 07/01/2019

1. DADOS

1.4. TIPO DE REGISTRO: PESSOAIS

1.5. NOME COMPLETO: ...

1.6. ENDEREÇO: ...

1.1. NOME: Stela Maria de Paiva Carrijo

1.2. FILIAÇÃO: Teófilo Carneiro de Paiva
Lygia Assis de Paiva

1.3. DATA DE NASCIMENTO: 07/05/1938

1.4. NATURALIDADE: Buriti Alegre - Goiás

1.5. NACIONALIDADE: Brasileira

1.6. ESTADO CIVIL: Casada

2024. CARTEIRA DE IDENTIFICAÇÃO - Nº 123456789 - 12/12/2024

2024. CARTEIRA DE IDENTIFICAÇÃO - Nº 123456789 - 12/12/2024

2024. CARTEIRA DE IDENTIFICAÇÃO - Nº 123456789 - 12/12/2024

2. DADOS DE

2024. CARTEIRA DE IDENTIFICAÇÃO - Nº 123456789 - 12/12/2024

IDENTIFICAÇÃO

2024. CARTEIRA DE IDENTIFICAÇÃO - Nº 123456789 - 12/12/2024

2024. CARTEIRA DE IDENTIFICAÇÃO - Nº 123456789 - 12/12/2024

2024. CARTEIRA DE IDENTIFICAÇÃO - Nº 123456789 - 12/12/2024

2024. CARTEIRA DE IDENTIFICAÇÃO - Nº 123456789 - 12/12/2024

2024. CARTEIRA DE IDENTIFICAÇÃO - Nº 123456789 - 12/12/2024

- 2.1. CARTEIRA DE IDENTIDADE: M-420.984 - SSP-MG
Emitida em 12/12/1972
- 2.2. TÍTULO DE ELEITOR: 470.810.002/72 - Zona: 279
- 2.3. CARTEIRA PROFISSIONAL: 58.328 - Série: 222
- 2.4. REGISTRO PROFISSIONAL: MEC 1.877 - Livro PEDI-Fls.188
UFU 0086 - Processo 0041/79 - FFCL
UFU 0110 - FFCL
- 2.5. CPF: 320.616.846/53
- 2.6. RESIDÊNCIA: Rua Carajás, 836 - B. Lidice
38400 - Uberlândia-MG
Fone: (034): 234.3585

2.2.2. MARIA DO CARMO

1911 - Maria do Carmo
Escola Normal
ano de Conclusão 1938
Local: Curitiba - Paraná

2.2.3. MARIA ESTRELA

1911 - Maria Estrela
Escola Normal
ano de Conclusão 1938
Local: Curitiba - Paraná

3. FORMAÇÃO

3.1. MARIA DO CARMO

3.1.1. Maria do Carmo

Escola Normal Estadual Maria Estrela das Ladeiras
Matrícula Professora Primária
ano de Conclusão 1938
Local: Curitiba - Paraná

3.1.2. Maria Estrela

Escola Normal Estadual Maria Estrela das Ladeiras
Matrícula Técnica de Conclusão
ano de Conclusão 1938
Local: Curitiba - Paraná

3.1. PRIMEIRO GRAU:**3.1.1. Curso Primário:**

Escola Goiaz

Ano de Conclusão: 1948

Local: Buriti Alegre - Goiás

3.1.2. Curso Ginásial:

Ginásio Sagrado Coração de Jesus

Ano de Conclusão: 1953

Local: Araguari - Minas Gerais

3.2. SEGUNDO GRAU:**3.2.1. Curso Normal:**

Escola Normal Oficial Nossa Senhora das Lágrimas

Habilitação: Professora Primária

Ano de Conclusão: 1956

Local: Uberlândia - Minas Gerais

3.2.2. Curso de Contabilidade:

Escola Técnica de Comércio de Uberlândia

Habilitação: Técnico em Contabilidade

Ano de Conclusão: 1956

Local: Uberlândia - Minas Gerais

3.3. TERCEIRO GRAU:

3.3.1. Curso: Administração Escolar (Licenciatura Curta)
Instituição: Instituto de Educação
Habilitações: .Orientador de Ensino e Diretor de Grupo
Escolar;
.Professora:
..Introdução à Educação
..Didática Teórica e Prática
..Filosofia da Educação
Ano de Conclusão: 1966
Local: Belo Horizonte - Minas Gerais

3.3.2. Curso: Pedagogia
Instituição: Universidade Federal de Uberlândia
Habilitações: .Supervisão Escolar de 1° e 2° Graus
.Administração Escolar de 1° e 2° Graus
Ano de Conclusão: 1974
Local: Uberlândia - Minas Gerais

3.4. PÓS-GRADUAÇÃO (Lato sensu):

3.4.1. Curso de Pesquisa Social

Instituição: Universidade Federal de Uberlândia

Disciplinas cursadas:

- .Introdução à Pesquisa Social
- .Pesquisa Educacional no Brasil
- .Estatística I: Probabilidade e Estatística Descritiva
- .Estatística II: Teste de Hipótese
- .Estatística III: Análise de Tabelas
- .Estatística IV: Análise de Regressão
- .Desenho e Seleção de Amostras
- .Questionário
- .Entrevista
- .Codificação de Dados
- .Processamento de Dados
- .Análise de Dados
- .Avaliação e Resultado

Parecer de Aprovação n° 31/82 - CONSEP/UFU

Ano de Conclusão: 1982

Local: Uberlândia - Minas Gerais

3.5. OUTROS CURSOS, ENCONTROS E SEMINÁRIOS:

3.5.1. I Encontro Estadual de Orientação e Ensino
Órgão Promotor: Curso de Administração Escolar de BH
Data: 17 a 22/10/1966
Local: Belo Horizonte - Minas Gerais

3.5.2. I Jornada Pedagógica
Órgão Promotor: Secretaria de Estado da Educação e
Associação Mineira Pedagógica
Data: 07 a 13/02/1967
Local: Uberlândia - Minas Gerais

3.5.3. II Jornada Pedagógica
Órgão Promotor: Secretaria de Estado da Educação
Data: 19 a 31/08/1968
Local: Uberlândia - Minas Gerais

3.5.4. VI Encontro Estadual de Orientação e Ensino
Órgão Promotor: Curso de Administração Escolar de BH
Data: 03 a 09/10/1971
Local: Belo Horizonte - Minas Gerais

3.5.5. Curso de Difusão Universitária sobre Parapsicologia
Órgão Promotor: Depto. Psicologia - UFU
Data: 02 a 06/04/1973
Local: Uberlândia - Minas Gerais

- 3.5.6. Noções de Parapsicologia
Órgão Promotor: Centro Latino-Americano de Parapsicologia e Curso de Difusão Universitária
Data: 02 a 06/04/1973 - UFU
Local: Uberlândia - Minas Gerais.
- 3.5.7. Semana da Normalista
Órgão Promotor: CEU
Data: 1975
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 3.5.8. Curso do Projeto P.A.M. - 1a.série do 1º Grau
Órgão Promotor: 26a. D.R.E.
Data: 02 a 06/05/1977
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 3.5.9. Curso do Projeto P.A.M. - 2a. série do 1º Grau
Órgão Promotor: Secretaria de Estado de Educação - MG
Data: 13/10/1977
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 3.5.10. Encontro de Diretores e Supervisores de Escolas de 1º e 2º Graus sobre Recuperação Parcial e Paralela
Órgão Promotor: 26a. D.R.E.
Data: 24/11/1976
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 3.5.11. Semana da Normalista
Órgão Promotor: CEU
Data: 1977
Local: Uberlândia - Minas Gerais

- 3.5.12. Encontro de Diretores e Supervisores de Escolas de 1° e 2° Grau sobre Recuperação Parcial e Paralela
Órgão Promotor: 26a. D.R.E.
Data: 24/11/1976
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 3.5.13. Encontros de Professores de 1° e 2° Graus: "Plano de Ensino por Conteúdos Específicos"
Órgão Promotor: 26a. D.R.E.
Data: 07/02/1977
Local: Uberlândia - Minas Gerais
Data: 08/02/1977
Local: Ituiutaba - Minas Gerais
Data: 11 e 24/03/1977
Local: Monte Alegre de Minas - Minas Gerais
Data: 25/02/1977
Local: Prata - Minas Gerais
Data: 28/02/1977
Local: Araquari - Minas Gerais
- 3.5.14. Encontro de Diretores e Supervisores - Recuperação Paralela
Órgão Promotor: 26a. D.R.E.
Data: 18/03/1977
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 3.5.15. Curso Intensivo de Preparação de Professores de Educação Integrada
Órgão Promotor: 26a. D.R.E.
Data: 1977
Local: Uberlândia - Minas Gerais

- 3.5.16. Curso de Atualização de Professores da Zona Rural (1a. a 8a. séries)
 Órgão Promotor: 26a. D.R.E.
 Data: 10/08/1977
 Local: Gurinhatã - Minas Gerais
 Data: 17/08/1977
 Local: Monte Alegre de Minas - Minas Gerais
- 3.5.17. Curso: Estudos sobre Piaget
 Órgão Promotor: Estudos Superiores de Ciências do Homem
 Data: 07 e 08/09/1979
 Local: Belo Horizonte - Minas Gerais
- 3.5.18. Curso de Extensão Universitária sobre o Educador na Atualidade - Teoria e Praxis
 Órgão Promotor: Universidade Federal de Uberlândia
 Temas:
 ..Filosofia Educacional da UFU
 ..Teorias da Aprendizagem - Um Estudo Comparativo: Ausubel e Piaget
 ..Função do Pedagogo na Sociedade Contemporânea
 ..Criatividade em Educação
 ..Aplicação da Dinâmica de Grupo à Escola
 ..Análise Crítica do Produto do Curso de Pedagogia diante às Expectativas das Escolas de 1° e 2° Graus da Região.
 Data: 1980
 Local: Uberlândia - Minas Gerais

- 3.5.19. Curso de Extensão Universitária: Educação Brasileira
Órgão Promotor: Universidade Federal de Uberlândia
Temas:
..Retrospectiva e Perspectiva da Educação Brasileira
..Há Humanismo na Educação Brasileira?
..A contradição da Teoria-Prática
..A Guerrilha Ideológica
..Haverá lugar para a Filosofia na Escola?
Data: 1981
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 3.5.20. Curso de Atualização do Ensino de Matemática
Órgão Promotor: Universidade Federal de Uberlândia
Data: 1981
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 3.5.21. Jornada de Educação Popular
Órgão Promotor: Universidade Federal de Uberlândia
Data: 27 a 29/10/1982
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 3.5.22. Teoria Histórico-Crítica da Educação
Órgão Promotor: Universidade Federal de Uberlândia
Data: 14 e 15/06/1986
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 3.5.23. VI Seminário de Educação Pré-Escolar e de Séries
Iniciais do 1º Grau
Órgão Promotor: Depto. Fundamentos Educação - UFU
Data: 15 a 17/09/1988
Local: Uberlândia - Minas Gerais

- 3.5.23. VI Encontro de Países do Rio de Janeiro
Órgão Promotor: UNU/CEA, D.F.
- 3.5.24. Encontro para Estudo de Propostas Curriculares
Órgão Promotor: 34a. D.R.E. *Carpiá*
Data: 23 a 30/08/1988
3.5.24. Local: Monte Carmelo - Minas Gerais
Órgão Promotor: Universidade Federal de Lavras *1988*
- 3.5.25. Curso de Práticas Pedagógicas ligadas à Aquisição da Escrita e Leitura - Minas Gerais
Órgão Promotor: CENP/Secretaria de Educação
3.5.25. Data: 1988 *Alfabetização e Recursos do Livro*
Local: São Paulo - São Paulo
Órgão Promotor: Universidade Federal de Uberlândia
- 3.5.26. Projeto Aprender Pensando
Órgão Promotor: UFU-UFPE *de Bertini*
Data: 1988
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 3.5.27. Curso sobre Cronobiologia - Vigília/Sono
Órgão Promotor: UFU
Data: 1988
Local: Uberlândia - MG
- 3.5.28. Curso sobre Classes Trabalhadoras
Órgão Promotor:: UFU-FGV
Data: 1988
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 3.5.29. Curso: A Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação
Órgão Promotor: UFU - UFG
Data: 1988
Local: Uberlândia - Minas Gerais

3.5.30. VI Seminário de Educação Pré-Escolar

Órgão Promotor: UFU/26a. DRE

Data: 1989

Local: Uberlândia - Minas Gerais

3.5.31. Congresso Regional de Alfabetização

Órgão Promotor: Universidade Federal de Uberlândia

Data: outubro de 1990

Local: Uberlândia - Minas Gerais

3.5.32. Palestra: Alfabetização, a Construção do Objeto
Conceitual

Órgão Promotor: Universidade Federal de Uberlândia

Data: 07/11/1990

Local: Uberlândia - Minas Gerais.

EXPERIÊNCIA

PROFISSIONAL

4. EXPERIÊNCIA

PROFISSIONAL

4.1. NO PRIMEIRO E SEGUNDO GRAUS:

4.1.1. Docência:

4.1.1.1. Escola Estadual Cel. José Teófilo Carneiro
(1a. a 4a. Séries)

Período de Exercício: 1956 a 1964

Local: Uberlândia - Minas Gerais

4.1.1.2. Liceu de Uberlândia

Período de Exercício: 1968 a 1971

Disciplina(s) Ministrada(s):

..Didática

..Introdução à Educação

Local: Uberlândia - Minas Gerais

4.1.1.3. Colégio Normal da E.E. de Uberlândia

Período de Exercício: 1967

Disciplina Ministrada:

..Metodologia da Matemática

Local: Uberlândia - Minas Gerais

4.1.1.4. Colégio Anchieta

Período de Exercício: 1969

Disciplina Ministrada:

..Metodologia da Matemática

Local: Uberlândia - Minas Gerais

4.1.1.5. Colégio Presidente Kennedy

Período de Exercício: mar/1968-fev/1969

Disciplina Ministrada:

..Matemática

Local: Uberlândia - Minas Gerais

4.1.2. Supervisão Escolar:

4.1.2.1. Escola Estadual Professora Alice Paes

Período de Exercício: 1967

Local: Uberlândia - Minas Gerais

4.1.2.2. 26a. Delegacia Regional de Ensino

Período de Exercício: 1968 a 1969

Local: Uberlândia - Minas Gerais

4.1.2.3. Escola Estadual Clarimundo Carneiro

Período de Exercício: 1970

Local: Uberlândia - Minas Gerais

4.1.2.4. Escola Estadual Honório Guimarães

Período de Exercício: 1971

Local: Uberlândia - Minas Gerais

4.1.3. Administração Escolar:

4.1.3.1. Escola Estadual Enéas de Oliveira Guimarães

Cargo: Direção

Período de Exercício: 1972 a 1982

Local: Uberlândia - Minas Gerais

4.2. NO TERCEIRO GRAU:

4.2.1. Ensino:

4.2.1.1. Universidade Federal de Uberlândia

Ano de Ingresso: 1977

Disciplinas Ministradas - Curso: Pedagogia:

Ano: 1977

..Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau

Ano: 1978

..Didática I
..Metodologia da Linguagem

Ano: 1979

..Metodologia da Linguagem
..Metodologia da Comunicação e Expressão I
..Metodologia de Ciências I

Ano: 1980

..Metodologia de Comunicação e Expressão I
..Metodologia de Ciências I
..Metodologia de Estudos Sociais

Ano: 1981

..Metodologia de Estudos Sociais
..Didática I
..Metodologia de Comunicação e Expressão I

Anos: 1982, 1983 e 1984

..Metodologia de Comunicação e Expressão I

Anos: 1985, 1986

..Metodologia de Comunicação e Expressão I
..Metodologia de Comunicação e Expressão III

Ano: 1987

..Metodologia de Comunicação e Expressão I
..Metodologia da Educação Pré-Escolar III

Ano: 1988

- ..Metodologia de Comunicação e Expressão I
- ..Metodologia da Educação Pré-Escolar III
- ..Prática de Ensino III

Ano: 1989

- ..Metodologia da Comunicação e Expressão I
- ..Metodologia da Educação Pré-Escolar II
- ..Prática de Ensino
- ..Princípios e Métodos de Alfabetização

Ano: 1990

- ..Princípios e Métodos de Alfabetização
- ..Didática e Metodologia da Língua Portuguesa e Literatura Brasileira I
- ..Metodologia da Língua Portuguesa e Literatura Brasileira I
- ..Didática e Met. da matemática
- ..Metodologia de Comunicação e Expressão I
- ..Prática de Ensino I (Estag. Supervisionado)

Ano de 1991

- ..Princípios e Métodos de Alfabetização
- ..Met. da Língua Portuguesa e Literatura Brasileira I
- ..Prática de Ensino II (Estágio Supervisionado)

Ano: 1992

- ..Princípios e Métodos de Alfabetização
- ..Metodologia da Língua Portuguesa e Literatura Brasileira I (Visão do Programa de Ensino e Linguagem oral e Audição)
- ..Metodologia da Língua Portuguesa e Literatura Brasileira II (Literatura Infanto-Juvenil)

4.2.2. Extensão:

4.2.2.1. Cursos:

4.2.2.1.1. Primeira Jornada Pedagógica

Órgão Promotor: SEE/MG - 26a. DRE

Período: 07/08/1967

Clientela: Professores e Diretores das
Escolas Estaduais de Uberlândia

Local: Uberlândia - Minas Gerais

4.2.2.1.2. Segunda Jornada Pedagógica

Órgão Promotor: SEE/MG - 26a. DRE

Período: 19 a 31/08/1968

Clientela: Professores e Diretores das
Escolas Estaduais de Uberlândia

Local: Uberlândia - Minas Gerais

4.2.2.1.3. Curso de Atualização de Professores de 1a. a 4a. Séries

Órgão Promotor: SEE/MG - 26a. DRE

Clientela: Professores e Supervisores de
1a. a 4a. Séries

Período: 01 a 10/02/1978

Local: Uberlândia - Minas Gerais

4.2.2.1.4. Curso de Atualização de Recursos Humanos - Projeto Alfa-78

Órgão Promotor: SEE/MG - 26a. DRE

Clientela: Profissionais da Educação

Período: 30/01 a 03/02 e 09 a 14/09/1978

Local: Uberlândia - Minas Gerais

- 4.2.2.1.5. Curso de Atualização de Professores - 1a. Série - 1º Grau
Órgão Promotor: SEE/MG - 26A. DRE
Clientela: Professores de 1a. Série
Período: 29/01 a 02/02/1979
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 4.2.2.1.6. Curso de Atualização de Especialistas de Educação que atuam na 5a. Série do 1º Grau
Órgão Promotor: SEE/MG - 26a. DRE
Clientela: Especialistas e professores de 5a. Série do 1º Grau
Período: 24 a 28/08/1981
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 4.2.2.1.7. Curso de Métodos de Alfabetização
Órgão Promotor: UFU/Depto. Pedagogia
Clientela: Professores de 1º Grau
Período: 13 a 14/11/1984
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 4.2.2.1.8. II Curso de Metodologias para o Ensino de 1º Grau
Órgão Promotor: UFU
Clientela: Professores de 1º Grau
Período: 1984
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 4.2.2.1.9. III Curso de Metodologias para o Ensino de 1º Grau
Órgão Promotor: UFU
Clientela: Professores de 1º Grau
Período: 1985
Local: Uberlândia - Minas Gerais

- 4.2.2.1.10. Ciclo de Estudos Pré-Escolar
Órgão Promotor: UFU - 26a. DRE
Clientela: Profissionais de educação da
área Pré-Escolar
Período: 1988
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 4.2.2.1.11. VI Seminário de Educação Pré-Escolar e
Séries Iniciais do 1º Grau
Órgão Promotor: UFU - 26a. DRE
Clientela: Profissionais de Educação
Período: 15 a 17/09/1988
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 4.2.2.1.12. Encontro para Estudo das Propostas
Curriculares de Minas Gerais
Órgão Promotor: 34a. DRE
Clientela: Profissionais de educação das
áreas de 1º e 2º Graus
Período: 28 a 30/08/1988
Local: Monte Carmelo - Minas Gerais
- 4.2.2.1.13. Curso de Extensão sobre Leitura e Escrita
na Pré-Escola e CBA
Órgão Promotor: UFU/DPOPP
Clientela: Profissionais de educação das
áreas de Pré-Escola e CBA
Período: março a agosto de 1989
Local: Uberlândia - Minas Gerais

- 4.2.2.1.14. Seminário de Alfabetização para Especialistas de Educação
Órgão Promotor: SEE/MG - 26a. DRE
Clientela: Profissionais de Educação
Período: 21 a 25/08/1989
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 4.2.2.1.15. Ciclo de Estudos da Escola Estadual "Sérgio de Freitas Pacheco"
Órgão Promotor: E.E. Sérgio F. Pacheco
Clientela: Profissionais de educação
e Ciclo de lotados na promotora
Período: 24 a 25/05/1990
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 4.2.2.1.16. Curso de Reciclagem em Alfabetização: Projeto Erradicação do Analfabetismo do Triângulo Mineiro
Órgão Promotor: MEC/FNDE/UFU
Clientela: Professores multiplicadores da
Curso de jurisdição da 26a. DRE
Período: 10/05/1991
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 4.2.2.1.17. Curso de Análise e Crítica dos Métodos de Ensino
Órgão Promotor: PMU/SME/CEMEPE - UFU
Clientela: Educadores das séries iniciais
Período: 29/07 a 01/08/1991
Local: Uberlândia - Minas Gerais

4.2.2.1.18. Curso de Reciclagem para Especialistas de Educação e Professores que atuam na Educação Especial da Rede estadual de Ensino

Órgão Promotor: SEE/MG - 26a.DRE

Clientela: Professores de Escolas Estaduais

Período: 08 a 12/04/1991

Local: Uberlândia - Minas Gerais

4.2.2.1.19. Projeto I - Reciclagem e Assessoria de Professores Alfabetizadores da Pré-Escola e Ciclo Básico da Rede Pública do Estado de Minas Gerais

Órgão Promotor: UFU

Clientela: Professores da Rede Pública Estadual de Minas Gerais e Estagiários do Curso de Pedagogia da UFU

Período: 03 a 11/1991

Local: Uberlândia - Minas Gerais

4.2.2.1.20. Curso de Reciclagem para Especialistas de Educação e Professores de Educação Especial

Órgão Promotor: 26a. DRE

Clientela: Professores da área de Educação Especial

Período: 08 a 12/04/1991

Local: Uberlândia - Minas Gerais

4.2.2.1.21. Curso de Especialização: II Curso de Psicopedagogia. Disciplina: A Metodologia do Ensino e as Dificuldades de Aprendizagem de Leitura e Escrita. Pós Graduação "lacto-sensu".
Orgão Promotor: Departamento de Fundamentos da Educação.

Período: 06 a 28 de agosto de 1993

Duração do Módulo: 40 horas/aula

Participação: docente.

Local: Uberlândia - Minas Gerais

4.2.2.1.22. Curso de Pós- Graduação "lacto-sensu" em Alfabetização.

Orgão Promotor: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Patos de Minas.

Disciplina: Leitura e Escrita em sala de Alfabetização

Período: 14 a 16 de julho de 1994

Carga horária: 30 horas/aula

Participação: docente.

Local: Patos de Minas -Minas Gerais

4.2.2.1.23. Curso de Atualização e Aperfeiçoamento dos Professores da Rede Municipal de Ensino de Patos de Minas.

Orgão Promotor: Secretaria Municipal de

Educação.

Período: 16 a 24 de fevereiro de 1995

Area: Português- Alfabetização.

Carga horária: 32 horas/aulas

Participação: docente.

Local: Patos de Minas - Minas Gerais

- 4.2.2.1.24. II Encontro Regional de Educadores: "Professor: Pessoa, Profissional, Perspectivas, Prioridades"
Promoção: Secretaria de Educação, Cultura, Esporte e Lazer / 28ª Superintendência Regional de Ensino / RHJ Livros.
Mini -Curso: Alfabetização e Letramento.
Período: 7 a 9 de junho de 1995.
Carga Horária: 24 horas/aulas
Participação: docente
Local: Patos de Minas - Minas Gerais

4.2.3. Pesquisa:

4.2.3.1. Integração Universidade/Escola de 1º Grau: A Formação do Professor. Coord. Geraldo Inácio Filho. Uberlândia-MG: UFU/Comunidade, 1989.

4.2.3.2. Ler e Escrever: produção de conhecimentos. Uberlândia-MG: UFU, 1990.

4.2.3.4. Inovação e participação no Projeto de Inovação e Educação Pré-Escolar do UFU/UFU

4.2.3.5. Assistência à FAMTON-Fundação de Assistência à Saúde, Uberlândia-MG, 1990.

4.2.4. Prestação de Serviços:

4.2.4.1. Assessoria permanente a Professores, Estagiários, Supervisores de Ensino e Diretores de Escolas da Rede Municipal de Ensino de Uberlândia - Minas Gerais, de 1972 até a presente data.

4.2.4.3. Assessoria a Professores, Estagiários, Supervisores de Ensino e Diretores de Escolas da Rede Particular de Ensino de Uberlândia - Minas Gerais, de 1972 até a presente data.

4.2.4.4. Assessoria e participação do Projeto de "Assessoria à Educação Pré-Escolar" do DEPF/UFU

4.2.4.5. Assessoria à FADESOM-Fundação de Assistência ao Menor, Uberlândia-MG, 1992.

5. PUBLICAÇÕES

5.1. PUBLICAÇÕES:

5.1.1. CARRIJO, Stela M. de P. "Ler e Escrever: produção de conhecimentos". In: VEIGA, Ilma Passos A. (org.). Escola, Currículo e Ensino. Campinas-SP: Papyrus, 1991.

5.1.2. CARRIJO, Stela M. de P. "Integração Universidade/ Escola de 1º Grau: A Formação do Professor". In: INÁCIO FILHO, Geraldo (Coord.). Uberlândia-MG: UFU, 1990.

CONFERÊNCIAS DO PROTECTOR
PROTECTOR

6. CONFERÊNCIAS E/OU PALESTRAS

PROFERIDAS

- 6.1.4. Ciclo de Estudos das Disciplinas Profissionalizantes do Curso Normal**
Órgão Promotor: 26a. DRE
Data: 27/06/1988
Tema: Programa de Ensino de Metodologia da Língua Portuguesa I e II
Clientela: Professores de Curso Normal
Local: Uberlândia - Minas Gerais.
- 6.1.5. Curso de Capacitação de Professores e Supervisores Escolares da Educação de Jovens e Adultos**
Órgão Promotor: SME/DEJA
Data: 01/09/1988
Tema: Métodos e Processos de Alfabetização
Clientela: Profissionais de Educação
Local: Uberlândia - Minas Gerais.
- 6.1.6. VI Seminário de Educação Pré-Escolar e Séries Iniciais do 1º Grau**
Órgão Promotor: UFU/Depto.Fundamentos da Educação
Data: 15 a 17/09/1988
Tema: Alfabetização
Clientela: Professores de Pré-Escolar e das Séries Iniciais do 1º Grau
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 6.1.7. Encontro para Estudo das Propostas Curriculares**
Órgão Promotor: 34a. DRE
Data: 17/08/1988
Tema: Português
Clientela: Profissionais de Educação
Local: Monte Carmelo - Minas Gerais

6.1.8. Seminário de Alfabetização para Especialistas de Educação

Órgão Promotor: 26a. DRE

Data: 21 a 25/08/1989

Tema: Alfabetização na Pré-Escola e Ciclo Básico

Clientela: Profissionais de Educação

Local: Uberlândia - Minas Gerais

6.1.9. Curso de Extensão sobre Leitura e Escrita na Pré-Escola e CBA

Órgão Promotor: UFU

Data: Agosto/1989

Tema:

Clientela: Professores e outros profissionais de educação com atuação na área de pré-escolar

Local: Uberlândia - Minas Gerais

6.1.10. Curso de Reciclagem em Alfabetização - Projeto Erradicação do Analfabetismo no Triângulo Mineiro

Órgão Promotor: UFU

Tema: Os Métodos de Alfabetização e a Proposta Constitutiva de Alfabetização

Data: 06/12/1990

Local: Uberlândia - Minas Gerais

6.1.11. Curso de Especialização em Alfabetização

Órgão Promotor: UFU

Tema: Crítica dos Métodos Tradicionais

Data: Janeiro/1992 - 60 horas/aula

Local: Uberlândia - Minas Gerais

7. PARTICIPAÇÃO EM PROJETOS

7.1. PARTICIPAÇÃO EM PROJETOS:

7.1.1. Projeto Maravilha - Alfabetização de 1a. a 8a. Séries do 1º Grau

Órgão Promotor: SME/PMU e UFU

Período: 1979/1985.

Coordenador: Profa. Carmelita Vieira dos Santos

Participação: Membro da Equipe

Local: Uberlândia - Minas Gerais

7.1.2. Projeto Melhoria de Ensino

Órgão Promotor: UFU/DPOPP/Laboratório Pedagógico

Período: 1987 até a presente data

Coordenadora: Profa. Selva Guimarães Fonseca

Participação: Membro da Equipe

Local: Uberlândia - Minas Gerais

7.1.3. Projeto Banco Pedagógico

Órgão Promotor: DPOPP/Curso de Pedagogia

Período: 1983/1985

Coordenador: Profa. Maria Beatriz Villela Oliveira

Participação: Membro da Equipe

Local: Uberlândia - Minas Gerais

7.1.4. Projeto Ação Integrada de Saúde Escolar

Órgão Promotor:

Período de Desenvolvimento: 1983/

Coordenador: Prof.

Participação: Membro da Equipe

Local: Uberlândia - Minas Gerais

- 7.1.5. Projeto Política de Integração da Universidade com a Escola de 1º Grau - Desempenho do Professor.

Órgão Promotor: UFU

Período: 1989

Coordenador: Profa. Maria de Lourdes Miranda Garcia

Participação: Membro da Equipe

Local: Uberlândia - Minas Gerais

- 7.1.6. Projeto Pré-Escola e CBA

Órgão Promotor: UFU/DPOPP/DEPFE

Período: 1990

Coordenador: Profa. Maria de Lourdes Miranda Garcia

Participação: Membro da Equipe

Local: Uberlândia - Minas Gerais

- 7.1.7. Projeto I do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania - Reciclagem e Assessoria de Professores de Pré-Escola e Ciclo Básico da Rede Pública Federal

Órgão Promotor: MEC/UFU

Período: 1991

Coordenador: Profa. Maria de Lourdes Miranda Garcia

Participação: Membro da Equipe

Local: Uberlândia - Minas Gerais

- 7.1.8. Projeto: Pprograma Nacional de Alfabetização e Cidadania - Grupo de Estudos e Reciclagem e Assessoria de Professores - Alfabetização de Adultos.

Órgão Promotor: MEC/UFU/Prefeitura Municipal

Período: 1991

Coordenador: Prof. Dr. Fernando Leite

Participação: Membro da Equipe

Local: Uberlândia - Minas Gerais.

7.1.9. Projeto: Assessoria ao Trabalho Pedagógico Escolar.

Orgão Promotor: UFU/Prefeitura Municipal

Coordenadora: Marisa Lomônaco Naves.

Período: abril de 1993 a Janeiro de 1994

Participação: Membro da Equipe

Local: Uberlândia - Minas Gerais.

7.1.10. Projeto: Laboratório Pedagógico: Oficina de Alfabetização.

Orgão Promotor: Universidade Federal de Uberlândia

Período: janeiro de 1993 a junho de 1994

Coordenadora: STELA MARIA DE PAIVA CARRIJO

Participação: Coordenadora

Local: Uberlândia - Minas Gerais

8. OUTRAS

ATIVIDADES

- 8.1. Participante como Membro do Grupo de Trabalho no VI Encontro Estadual de Orientação e Ensino, promovido pela Associação Mineira de Administração Escolar.
Data: 03 a 09/10/1971
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 8.2. Participante, como membro de Comissão, representando o Grupo Escolar Honório Guimarães, do I Encontro de Pessoal Administrativo e Docente dos Estabelecimentos de Ensino de 1º e 2º Grau, promovido pela 26a. DRE.
Data: 02 a 05/02/1972
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 8.3. Coordenadora do Curso de Programa de Padrões Mínimos de Desempenho do Aluno de 2a. Série, promovido pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais e 26a. DRE.
Data: 24/10 a 04/11/1977
Local: Uberlândia - Minas Gerais
- 8.4. Apresentador de Comunicação do III Seminário "A Didática em Questão", realizado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
Data: 24 a 27/02/1985
Local: São Paulo-SP
- 8.5. Membro da Equipe participante do Processo de Seleção de Professores da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia.
Data: 18 a 20/01/1986
Local: Uberlândia - Minas Gerais

8.6. Membro da Equipe participante do processo de Elaboração de Provas do 1º Concurso para Admissão de Professores do Colégio Nossa Senhora - Instituto Social de Instrução e Caridade de Uberlândia - Minas Gerais.

Data: Dezembro de 1987

Local: Uberlândia - Minas Gerais

8.7. Membro da Comissão Organizadora do I Congresso Regional de Alfabetização, promovido pelo Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal de Uberlândia.

Data: 10 a 14/09/1990

Local: Uberlândia - Minas Gerais

8.8. Membro da Banca Examinadora do Concurso Público para Docente na Área de Metodologia do Ensino de História e Geografia de 1º e 2º Graus, promovido pelo Departamento de Princípios e Organização da Prática Pedagógica da Universidade Federal de Uberlândia, nomeada pela Portaria CEHAR/UFU nº 014/91, de 22/10/91.

Data: 30/31 outubro e 01 de novembro de 1991

Local: Uberlândia - Minas Gerais

8.9. Membro da Banca Examinadora do Concurso Público para Docente na Área de Metodologia do Ensino de História e Geografia de 1º e 2º Graus, promovido pelo Departamento de Princípios e Organização da Prática Pedagógica da Universidade Federal de Uberlândia, nomeada pela Portaria CEHAR/UFU nº 027/91, de 25/11/91.

Data: 10, 11 e 12 de dezembro de 1991

Local: Uberlândia - Minas Gerais

8.10. Presidente da Banca Examinadora de Concurso Público de Provas e Títulos para Docente na área de Metodologia do Ensino de Comunicação e Expressão, promovido pelo Departamento de Princípios e Organização da Prática Pedagógica da Universidade Federal de Uberlândia, conforme Portaria CEHAR/UFU n°

Data: 05, 06 e 07 de novembro de 1991

Local: Uberlândia - Minas Gerais

8.11. Membro da Comissão Organizadora do II Congresso Regional de Alfabetização, promovido pelo Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal de Uberlândia.

Data: 14 a 18/10/1991

Local: Uberlândia - Minas Gerais.

8.12. Mini-Curso: "Alfabetização"

Órgão Promotor: Departamento de Ensino Urbano e CEMEP -
S.M.E. - Prefeitura Municipal

Data: Agosto a Dezembro/91

Janeiro a Abril/92

Carga Horária: 04 horas/aula semanais

Clientela: Grupo de Estudos sobre Alfabetização e Equipe de Supervisores Municipais

Local: Uberlândia - Minas Gerais

8.13. Mini Curso: "Operações no Q.V.L."

Órgão Promotor: E.E. Antônio Thomaz F. de Resende

Data: Abril/1992

Carga Horária: 08 horas/aula

Local: Uberlândia - Minas Gerais

8.14. Mini-Curso: "Produção de Textos"

Órgão Promotor: E.E. Profa. Alice Paes - 1º Grau

Data: Maio/1992

Carga Horária: 08 horas/aula

Local: Uberlândia - Minas Gerais

8.15. Mini-Curso: "Produção de Textos"

Órgão Promotor: E.E. Antônio Luiz Bastos - 1º Grau

Data: Junho/1992

Carga Horária: 08 horas/aula

Local: Uberlândia - Minas Gerais

8.16. Mini-Curso: "Ortografia"

Órgão Promotor: E.E. Prof. José Ignácio de Sousa - 1º e 2º
Graus

Data: Junho/1992

Carga Horária: 04 horas/aula

Local: Uberlândia - Minas Gerais

Uberlândia, Julho de 1992

a. Profa. Stela Maria de Paiva Carrijo